



## SEXUALIDAD Y HERMETISMO EN LA NOVELA DE FORMACIÓN. UN MUNDO SILENCIADO EN EL CONTEXTO PEDAGÓGICO

Oscar Mauricio Caballero Vargas<sup>1</sup>  
Universidad Simón Bolívar, Cúcuta, Colombia  
[maocaballero@hotmail.com](mailto:maocaballero@hotmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-4258-1590>

Juan Diego Hernández Albarracín<sup>2</sup>  
Universidad Simón Bolívar, Cúcuta, Colombia  
[juan.hernandez@unisimon.edu.co](mailto:juan.hernandez@unisimon.edu.co)  
<https://orcid.org/0000-0003-2517-8393>

Recibido: 11/12/2023

Aprobado: 17/2/2024

### Resumen

El concepto de *Bildung*, instituido en el sistema educativo alemán en el siglo XVIII y XIX, ha sido motivo de numerosos estudios tendientes a validar sus postulados para aplicarlos a la filosofía, literatura y educación. En el marco de dicho paradigma, el objetivo de esta revisión es indagar sobre la formación (*Bildung*) y la literatura de formación (*Bildungsroman*) como soportes para la autoformación. Se presenta una investigación documental monográfica en donde se reflexiona sobre ese mundo íntimo que intenta silenciarse para luego considerar el *Bildungsroman* como espacio de creación personal y, consecuentemente, apartarse de los modelos pedagogizantes. Se observan algunos de los contenidos centrales sobre la subjetivación de los sujetos, más allá de la cultura y el progreso social hasta llegar a ser constructores de su realidad existencial, además de inquirir por el hermetismo sobre el tema de la sexualidad, en estas novelas, que resta valor a su esencialidad estética.

**Palabras clave:** *Bildung*; novela de formación (*Bildungsroman*); autoformación; sexualidad.

## SEXUALITY AND HERMETICISM IN THE BILDUNGSROMAN. A SILENCED WORLD IN THE PEDAGOGICAL CONTEXT

### Abstract

The concept of *Bildung*, instituted in the German educational system in the 18th and 19th centuries, has been the subject of numerous studies aimed at validating its postulates to apply them to philosophy, literature and education. Within the framework of this paradigm, the objective of this review is to investigate training (*Bildung*) and *Bildungsroman* as supports for self-training. A monographic documentary investigation is presented where we reflect on that intimate world that

---

<sup>1</sup> Estudiante de tercer año del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Simón Bolívar, Cúcuta, Colombia. Magíster en Educación de la Universidad Simón Bolívar, Cúcuta, Colombia. Miembro del Grupo de Investigación “Altos estudios de Frontera ALEF”. Docente de la Escuela Normal Superior María Auxiliadora. Secretaría de Educación San José de Cúcuta, Colombia.

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias de la Educación, Magíster en Filosofía, Comunicador Social. Director del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Simón Bolívar, Cúcuta, Colombia. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Miembro del Grupo de Investigación “Altos estudios de Frontera ALEF”.

tries to be silenced and then consider the Bildungsroman as a space for personal creation and, consequently, move away from pedagogizing models. Some of the central contents are observed about the subjectivation of subjects beyond culture and social progress until they become builders of their existential reality, in addition to inquiring about the hermeticism on the topic of sexuality in these novels that detracts from its value to its aesthetic essentiality.

**Keywords:** Bildung; Bildungsroman; sexuality; self-training.

## Introducción

Entre las preguntas fundamentales que se pueden formular acerca de la educación se incluyen ¿Para qué sirve? ¿Para qué se necesita la educación? ¿Cuáles son sus propósitos más esenciales? La respuesta más obvia, en ciertos círculos liberales y generalmente más aceptada por la tradición positivista, es que la educación tiene como objetivo proporcionar a los estudiantes conocimientos y habilidades que se ajusten a las demandas de los empleadores, permitiendo así a aquellos encontrar empleo, al tiempo que a los empleadores disponer de empleados, lo que, aun valorando los aspectos vocacionales, podría entenderse como un objetivo meramente laboral y mercantilista.

De esta forma, en muchos países actualmente la educación tiene como objetivo proporcionar a los estudiantes una base de saberes generales, además de conocimientos y habilidades más o menos especializados que les permitan contribuir activa y positivamente para la sociedad. Sin embargo, muchos pensadores y corrientes de pensamiento han enfatizado la importancia de los objetivos no vocacionales de la educación. En el pensamiento griego, el ideal de la *paideia* incluía el desarrollo de virtudes morales y habilidades lógicas y retóricas, que se consideraban esenciales para convertirse en un buen ser humano y un ciudadano democrático.

En el pensamiento filosófico y educativo alemán, Gadamer (1999), Herder (2002), Humboldt (1993) y otros, desarrollaron, en distintas épocas, el concepto de *Bildung*, una palabra que en su sentido literal significa formación, pero que en este contexto se refiere más específicamente a cultivo de las virtudes morales y otras capacidades humanas. Wilhelm von Humboldt, el filósofo, lingüista y reformador educativo alemán, es posiblemente el miembro más influyente de la tradición *Bildung* en las esferas de la sociedad europea. Este pensador combina teorías y perspectivas educativas prácticas de una manera, particularmente, interesante tanto en el análisis teórico de la idea de autocultivo humano, como en sus consecuencias para la práctica educativa. Humboldt (1993, p. 10) define *Bildung* como el desarrollo más elevado y armonioso de los poderes humanos,

considerados como un todo completo y consistente. Según Humboldt, la libertad y la variedad de situaciones son las principales condiciones para la *Bildung*. Y este desarrollo multifacético de las virtudes y capacidades humanas puede verse obstaculizado no solo por la opresión política, sino también por el cultivo unilateral de alguna facultad especial o conjunto de facultades, en detrimento de las demás.

En idioma español, *Bildung* suele traducirse como autoformación, autocultivo o, en ocasiones, como autoperfección (Serra, 2020, p. 31-36). A favor del término autocultivo habla el hecho de que Humboldt y otros pensadores de la época romántica, a menudo explican la *Bildung* como analogía del proceso orgánico de crecimiento de las plantas. Es decir, así como una semilla, el ser humano tiene un cierto potencial inherente que solo se realiza si el cultivo o las condiciones naturales son favorables y las circunstancias proporcionan las condiciones adecuadas (Humboldt, 1993, p. 13).

Además de estas referencias fundamentales, existe una nutrida literatura sobre este concepto y su aplicación en educación, entre cuyos autores más recientes cabe citar a Brinkmann (2016), Inderawati (2012), Klafki et al. (2012), Krumsvik (2020), Parker y Ackerman (2007), Sjöström y Eilks (2020), Summerfield y Dowward (2010) y Vuillerod (2022). Se evidencia el trabajo sostenido y novedoso con los diversos temas, perspectivas y acercamientos de la *Bildung* con múltiples disciplinas.

A pesar de la profusa bibliografía que ya existe, todavía pareciera necesario preguntarse ¿qué puede entenderse hoy por *Bildung*, si lo que se busca es que tal concepto funcione como objetivo en los distintos niveles de la educación? ¿se entiende como *Bildung* una manera de formarse fuera y dentro de la escuela, en esta época de avances tecnológicos? Además: ¿cómo puede convertirse en práctica educativa? y ¿de qué manera los profesores que trabajan en un sistema contemporáneo de educación masiva, pueden motivar a los estudiantes para que logren desarrollar todo su potencial de capacidades humanas, en la forma prevista en la tradición *Bildung*? El problema planteado podría decirse que presenta dos aspectos, uno teórico y filosófico, relativo a la interpretación y evaluación crítica del ideal de autocultivo, y otro práctico y educativo, atinente a los posibles métodos para la realización de dicho ideal, en alguna de sus versiones (Jobst, 2023).

Esto lleva a resignificar la idea de que todos los seres humanos interactúan y se desarrollan en particulares ámbitos de formación que les impulsan a adquirir competencias y habilidades dentro de una determinada colectividad. No obstante, para todos es evidente que la formación no es análoga en los derroteros individuales, ni los procesos formativos conducen a la inserción en los círculos socioculturales a partir de una configuración igualitaria. El camino para formarse como una misión de vida, de cambio, de ordenación puede estar saturado de recursos, estrategias, experiencias de las que el ser humano podría disponer, rechazar o trastocar hasta consumir un registro personal que le defina como sujeto, lo acerque a los presupuestos de su cultura, pero también lo aleje de

los prototipos impuestos por la sociedad. La travesía escolar, las plataformas curriculares y la formación personal y social conforman un universo complejo cuyas diversas connotaciones se encuentran tanto en la cosmovisión individual como en la imposición de la institucionalidad. A los efectos, es forzoso observar y describir las connotaciones de los adiestramientos que impone la sociedad y sus relaciones con la novela de formación en su empeño de silenciar algunos temas como la sexualidad o la distopía familiar.

La formación, concebida como *Bildung*, fue un concepto educativo de relevancia en la Alemania del siglo XVIII (Horlacher 2014) que aún repercute en proyectos teóricos y curriculares. La noción de *Bildung* se vincula con la realización personal a lo largo de la vida, a un cultivarse a partir de la autorreflexión y observación (Horlacher, 2015). Por su parte, Koselleck (2012) evoca términos tales como *self-formation*, *self-cultivation*, *civilisation* o expresiones como *individual experience of self-formation*, para representar algunos ejemplos de equivalencias que se pueden hacer del concepto al momento de ser traducido. Sin embargo, considera que una definición más completa debe concebir la *Bildung* como “una actividad individual que solo puede obtenerse mediante la autorreflexión [...] una pretensión de autonomía que consiste en apropiarse personalmente del mundo” (Koselleck, 2012, p. 53). Háblese de un estado procesual, mediado por la reflexividad, el cual se contempla en Alemania en la incesante búsqueda de respuestas a las problemáticas dadas en un momento histórico concreto.

Luego de las complejas tramas dentro del contexto europeo durante los siglos XVIII y XIX, la Ilustración apela a la razón y a la naturaleza para guiar a los hombres; impulsa la conformación de leyes y reglas, y estas, a su vez, establecen objetivos sociales, económicos y políticos. Por su parte, la *Bildung*, como respuesta crítica, se sitúa orientada al desarrollo de cada sujeto, al encuentro con sus voluntades propias, contempla aquellos aspectos de la interioridad que puedan haber sido descuidados por este enfoque ilustrado, centrado en el conocimiento objetivo.

Las fuerzas renovadoras de la *Bildung* se hacen presentes a través del arte, con una capacidad para transformar, reconstruir y afectar campos como la literatura alemana (Koselleck, 2012). El término *Bildungsroman*, que puede ser traducido al castellano como “novelas de formación”, es un subgénero novelístico que surge como una “reflexión histórica” sobre las personas en su entorno vital y reorganiza una nueva forma de escribir novelas. Horlacher (2015) señala el subgénero como una “encarnación” de la *Bildung*, de relevancia tal en Alemania que tuvo capacidad para gestar un subgénero propio.

La historia literaria considera *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*, cuyo autor es Johann Wolfgang von Goethe, como la novela precursora del *Bildungsroman*, por cuanto la obra narra la historia de formación personal del joven Wilhelm, su pasión por el teatro y sus deseos de emprender una carrera como artista, contra los deseos de su padre quien aspira que su hijo se dedique al comercio. Las decepciones emocionales sufridas en

el mundo teatral llevan a Wilhelm a construir su vida y alcanzar su madurez en sus vínculos con la aristocracia, además de reconocer a un hijo y a reencontrarse con su amigo Werner quien ha conseguido una gran fortuna invirtiendo su dinero. Para Salmerón (2002), la novela marca una transformación importante: no son dragones o entidades diabólicas los obstáculos que se oponen a la realización de los objetivos del héroe, sino la familia, la sociedad y el Estado que se presentan como limitadores de sus fines.

Con esta obra se inaugura la aparición de las novelas que conformarán un subgénero novelístico de historias masculinas recreadas en el discurrir de la adolescencia, sus aspiraciones, experiencias y aprendizajes. Koval (2018) enfatiza que se enfocan en responder preguntas identitarias de una juventud encaminada a madurar y volverse adulta. Por ello, a lo largo del siglo XIX, hasta la Primera Guerra Mundial, la burguesía intenta responder a los interrogantes juveniles mediante el *Bildungsroman* que, de acuerdo con Dilthey (1922),

representa al joven de aquellos días; cómo nace en una mañana feliz, cómo anda en busca de almas familiares, cómo se encuentra con la amistad y el amor, cómo ahora entra en conflicto con las crudas realidades de la vida, cómo se encuentra a sí mismo y se identifica con su función en el mundo. (p. 327)

Desde esta perspectiva, el *Bildungsroman* puede ser catalogado como historias narradas que dan cuenta de las experiencias de vida de hombres y sus vicisitudes, dedicadas a buscar la emancipación de las presiones familiares para emprender la búsqueda de sí mismos. En estas novelas la familia burguesa se asume como un obstáculo que inhibe la manifestación de voluntades propias y como una fuente que da prevalencia a las imposiciones dadas en sociedad, las cuales fueron pensadas como un camino aparente hacia la felicidad de los sujetos. Así, palpita una lucha constante en la familia, la sociedad y el Estado, como limitadores de los fines de los protagonistas. Estas batallas enmarcan los años de aprendizaje de los individuos y la forma en que terminan por asimilar, en cierto grado, las condiciones sociales del momento histórico que les ha correspondido vivir (Salmerón, 2002).

En estas novelas pueden encontrarse, a menudo, jóvenes idealistas que procuran averiguar cuál es la actividad que mejor se adapta a su ser más íntimo, en donde fluye una especie de “negociación” con el mundo social (Koval, 2018) que posibilita a los sujetos forjar una personalidad. La idea de formación latente en estas novelas se asienta en los eventos mediante los cuales hombres de la época acuden a un despliegue interior para formarse a través de la experiencia. O, dicho de otra forma, acuden a sucesos mediante los cuales los sujetos manifiestan su escisión frente a una sociedad burguesa que, imperiosa, reclama el ejercicio de unos modos de vida preestablecidos antes de que los mismos sujetos hubiesen nacido. Tales hechos están enmarcados en un período histórico que hacen de la comprensión e inclusión del concepto de *Bildung* una condición indispensable y

una exigencia pedagógica para comprender el subgénero, pues las novelas que lo conforman lo discuten literariamente y “pueden ser leídas como reelaboración artística y problematización del discurso filosófico y dieciochesco de la *Bildung*” (Koval, 2018, p. 18).

Esta razón hace imposible soslayar la exploración del concepto de *Bildung* en los estudios sobre la formación, dentro del campo de la pedagogía, así como su correlato y propósito situado en las novelas de formación o *Bildungsroman*. Asimismo, es de particular interés observar que dentro de los valores, vectores, variables o temas de las novelas de formación se encuentran silenciados los tópicos sobre la sexualidad y la homosexualidad. Esto mueve una serie de interrogantes acerca de la presencia de estos temas en dichas novelas: ¿Podemos establecer una clara relación entre la *Bildung*, el *Bildungsroman* y el rechazo a la exploración de la sexualidad como práctica pedagógica? ¿Realmente no se encuentran presentes los temas o las lecciones sobre la orientación sexual dentro de las novelas de formación? ¿Existe hermetismo sobre la sexualidad, la homosexualidad o la conducta sexual en la formación y su correlato epocal del *Bildungsroman*?

Con el fin de hallar algunas respuestas y detenerse sobre la relación entre estos dos conceptos, el objetivo de esta revisión es indagar sobre la dupla formación (*Bildung*) y literatura como fuente de innovación para la vida y para nuevos mundos cognitivos y emocionales. Se miran las posibilidades de formación además de comentar la presencia del tema de la sexualidad dentro de las novelas de formación, sin que esto implique desarrollar, en este espacio discursivo, la aplicación de comentarios críticos sobre un corpus de análisis literario. La intención es llevar a cabo una investigación de diseño documental monográfico que examine tanto el concepto de *Bildung*, como la fuerza creativa de la *Bildungsroman*, además de la presencia y la ausencia de los temas sobre sexualidad dentro de obras destinadas a la formación de los individuos, con la doble finalidad de reflexionar sobre ese mundo que intenta silenciarse en la novela de formación y considerar el *Bildungsroman* como espacio de iniciación personal y autoformación.

### **Concepto e importancia de la *Bildung***

La proximidad temporal de la *Bildung* y el *Bildungsroman* coinciden con las ideas renovadoras de la Ilustración que idealizan un sujeto racional capaz de darse forma mediante su propia voluntad y autonomía (Koval, 2018). Empero, es insuficiente considerar que el *Bildungsroman* se apropie del problema de la formación tan solo por exponer los acontecimientos que socialmente afrontan los sujetos a lo largo de su vida. La verdadera razón excede lo anterior, si se considera que los relatos literarios se enfrentan a cuestiones antropológicas que se preguntan por lo humano y por la violencia contra todo lo que no se concibe como tal; aquello a lo cual se mira como el “afuera” o, tal vez, lo “otro de la humanidad” (Hincapié, 2012). Consecuentemente, es posible pensar que la formación de los sujetos encuentra su verdadero sentido sobre el mismo impedimento social, sobre la

incomodidad social que generan las pretensiones individuales y el desarrollo autónomo que, en todo caso, fluctúa sobre los modos en que cada periodo histórico ha concebido las mismas ideas de formación.

Es importante señalar que en Gadamer (1999) se encuentra el término *Bildung* conectado con el significado de la cultura de una persona producto de su formación, a causa de su entorno. Esto implica que *Bildung* se define tanto como el proceso

por el que se adquiere cultura, como esta cultura misma en cuanto a patrimonio personal del hombre culto. No traducimos dicho término por “cultura” porque la palabra española significa también la cultura como conjunto de realizaciones objetivas de una civilización, al margen de la personalidad del individuo culto, y esta suprasubjetividad es totalmente ajena al concepto de *Bildung*, que está estrechamente vinculado a las ideas de la enseñanza, aprendizaje y competencia. (p. 38)

La filosofía aborda el término de formación (Kant, Hegel) como parte de la cultura que el ser humano debería buscar en una carrera para alcanzar su libertad siempre destacando que más que perfeccionar facultades “la formación representa algo más elevando e interior, vinculado con el modo de percibir que procede del conocimiento y la espiritualidad” (Hernández Rodríguez, 2023, p. 24). Por tal motivo la formación de un individuo no se puede entender como el “ascenso histórico del espíritu a lo general sino también como el elemento dentro del cual se mueve quien se ha formado de este modo” (Gadamer, 1999, p. 43). Cada discurso, cada interacción con los grupos y sus maneras de entender la sociedad impelen a los sujetos a resignificar sus experiencias para llegar a una etapa propia de formación.

El concepto *Bildung* es una expresión que denota “particularidades e idiosincrasias” de la cultura alemana, especialmente en el campo pedagógico, filosófico y sociológico (Runge Peña y Piñeres, 2015) por lo que formarse significará liberarse de las íntimas imágenes y buscarse a sí mismo sin imagen; o también, transformarse mediante sus propias prácticas. Los autores aducen que con el pasar del tiempo en la “tradicón del pensamiento occidental” (p. 254), el vocablo *Bildung* es sustituido por la palabra formación, fundamentada en las palabras latinas *formation*, *formierung* y *sich formieren*. Claridad necesaria por la forma deliberada e incorrecta en que se equipara el concepto de formación, en muchas oportunidades, con el de educación. Sobre este hecho, entienden la educación como “un influjo de una instancia sobre otra” y aluden que la formación está referida “al proceso de interiorización” (p. 256) mediante el cual los seres se apropian de la cultura y los efectos que dichos procesos generan en sí mismos.

Sianes-Bautista (2017) coincide con esta idea al reconocer que el contexto histórico alemán es pieza clave para el pensamiento y la pedagogía contemporánea. La autora distingue la formación como un trasegar que el ser ha de consumir para lograr su propio

perfil. Asevera que la formación posee una riqueza de matices, concomitantes con la noción de neohumanismo en la conformación del término *Bildung*, por ser el movimiento filosófico en medio del cual se gesta. Con el neohumanismo se avienen cuestionamientos y cambios de los valores de la época, los cuales se proyectan sobre nuevos fines que buscan la formación del individuo dando una notable importancia a la vida en general, en la cual se concibe el ser humano como un ente global. De allí que se ha llegado a pensar el concepto de *Bildung* como un cultivarse a sí mismo y una interacción libre entre los sujetos y los objetos culturales que ofrece el contexto en el cual se desenvuelven.

Ahora bien, ese cultivarse y darse forma a sí mismos mediante la experiencia implica que los sujetos tomen la conducción de la vida y acudan a la autoformación (*selbstbildung*) (Runge Peña y Muñoz, 2018). La formación se torna en un proceso de subjetivación sobre su propia existencia con lo que el formarse no puede limitarse exclusivamente a la cultura, y brinda una nueva dimensión de autoformación con un sujeto protagonista, constructor de su realidad existencial. Las ideas de Foucault (2003) preguntan por la existencia y los modos de ver el ocuparse de sí, como oportunidades de “emancipación” o “sublevación”, implicando allí los modos de concebirse, cuidarse y preguntarse por sí mismo, por los otros y por el mundo en todo su derredor.

Esto refrenda la idea de que la formación está ligada a la autodeterminación como un tránsito que le posibilita al ser humano formarse desde su capacidad para elegir libremente y ello, puesto en relación con el conocimiento, la globalización y la cultura tecnologizada, hacen emerger nuevas posibilidades de estudio a su alrededor, como lo aseguran Duque y Arboleda (2022). Estos autores, mediante su disertación, alegan que en la actualidad el concepto se está repensando y ampliando en diferentes ámbitos, lo que denota la riqueza y posibilidades temáticas que pueden trabajarse. Los estudios sobre *la Bildung* presentan al hombre como un ser que hace uso de sus facultades mentales para entenderse, saber de sí e interactuar en sociedad. Estas experiencias aluden a la formación o *Bildung* como proceso mediante el cual el sujeto se apropia e interioriza la cultura y los efectos e influencias que se generan sobre la construcción de su personalidad y vida; en palabras de Runge Peña y Piñeres (2015), un “proceso constante de devenir humano” (p. 55).

Como ampliación del tema, Runge Peña y Piñeres (2015) entienden que es asunto de la pedagogía reflexionar alrededor de la formación del ser humano. Señalan que en ella se hace presente la pregunta por la formación y la constitución de los sujetos, como sus temas centrales. Sin embargo, los autores manifiestan que tal focalización no podría darse sin los presupuestos sobre el ser humano que se encuentran en la antropología, por tal razón, la reflexión en torno a la formación no puede darse sin la consideración de esta, pero tampoco en ausencia de la pedagogía. La pedagogía se considera un campo disciplinar de producción del saber en el que se promueven investigaciones teóricas y prácticas sobre la formación de los seres humanos y sobre las cuales la antropología tendrá que ver



con la posibilidad de los sujetos de volverse a sí mismos como objetos de percepción, observación y cuestionamiento.

Rodríguez Fontela (1996) expresa que el término *Bildung* corresponde, por un lado, a una fase educativa posterior a la *Erziehung*, período de enseñanza que en América Latina es equivalente a la educación primaria y, por otro, lo traduce como formación. Menciona que esta alude a los productos culturales *-ergon-* y a la actividad a través de la cual el individuo los obtiene o se acerca a ellos *-energeia-*. Sobre este último significado resalta la existencia de procesos de formación que generan reflexión o capacidades sobre ese sujeto que se forma, por ello más que hablar de formación siente la necesidad de referirse a una combinación de estímulos externos con una apreciación personal de lo que se acepta más lo que se tiende a rechazar. Y, aun cuando el significado de la *Bildung* se compone de manera distinta en cada autor, es posible convocar el encuentro común de contenidos de tipo temporal, racionalista y utópico (Koval, 2018).

Sobre esta tendencia, Salmerón (2002) conviene en que *Bildung* reúne la formación espiritual y corporal, sin embargo, a diferencia de otros autores, no está conforme con la equivalencia total al castellano que se hace entre la *Bildung* y formación. Desde su mirada, el vocablo *Bildung* “contiene un conjunto de rasgos semánticos que no encuentran equivalente en otro idioma y lo hace hipotéticamente intraducible” (p. 15), aunque en otros apartados de su texto se refiere a la *Bildung* como formación al acercar su concepción a las maneras en que el sujeto se piensa, se concibe y se prospecta sobre su existencia con apertura a “mediaciones” que dinamizan realidades totalmente nuevas. Ya lo afirmaba Goethe (como se citó en Salmerón, 2002): “contemplemos todas las formas, comprobaremos entonces que no hay ninguna forma inmóvil [...] sino que todo oscila en movimiento constante. Por eso nuestra lengua se sirve de llamar formación *-Bildung-* tanto a lo producido como a lo que produce” (p. 55). En consecuencia, la formación le sirve al hombre para pensarse a sí mismo y, a través de la posibilidad de movilidad que recae sobre su formación, prospectar en qué desearía convertirse

### **La *Bildung* y el *Bildungsroman*: ¿lucha entre la voluntad y las normas?**

La literatura depende de forma sustancial de las problemáticas sociales que tienen lugar en las civilizaciones, los contextos y momentos particulares de su historia de creación. Señala Todorov (2017) que las obras “siempre existen dentro de un contexto y en diálogo con él” (p. 16), lo que implica prever que en ellas reside la presencia de un escritor que observa y vivencia un mundo, quien, mediante sus experiencias, afortunadas o infortunadas, entiende su contexto y lo plasma mediante la creación de historias, personajes y escenas. Las novelas de formación son ricas en estas manifestaciones, abordan las problemáticas de la época en que se desarrollan y dan cuenta de un “afuera”

de la humanidad cuando alude a aquellas situaciones, nada escasas, en las que se impone a los sujetos los modelos de vida que deben seguir, se desconocen unos y se da prevalencia a otros. Son arquetipos sociales o, también, una larga cadena de prototipos que no deberían haber sido quebrantados en la transmisión cultural de padres a hijos que subrayan la cruda forma en que los jóvenes de la época tomaron conciencia de lo que es la vida adulta. Un reflejo de las voluntades, sentir de los protagonistas y la poca compasión del mundo adulto al cual asistieron.

Si se considera lo que Hincapié (2012) señala al referir ese “afuera” y ese lado “otro de la humanidad” es posible pensar en situaciones que desafían las imposiciones extendidas en sociedad. Los sujetos que se atreven a desafiar la norma, enfrentan el peso de duras consecuencias que impactan su existencia. Ante esto, ¿podría el *Bildungsroman* caer en el riesgo de contemplar solo algunos fragmentos del afuera y de ese lado otro de la humanidad y no visibilizar o prestar poca atención a todas las formas en que se puede manifestar para negar voluntades?

Desde el inicio del *Bildungsroman* con la novela *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*, de Goethe, se genera una función prototípica sobre las novelas posteriores; hay una preeminencia en la forma en que está escrita y las maneras metodológicas en que se construyen las demás. Dilthey (1922) explica que estas novelas delimitan su contenido al joven característico de la época, su cotidianidad, sus relaciones amorosas, amistosas, familiares y los conflictos que se presentan en su vida al intentar encontrarse consigo mismo, con sus voluntades e identificación con el mundo. El autor presenta a los protagonistas de las novelas de formación como sujetos entrados en conflicto con las realidades de la vida por las cuales habrán de pasar para forjar su carácter. Así, permeados por diferentes experiencias y enfrentados a los esquemas sociales que confrontan, llegan a encontrarse a sí mismos, no sin antes haber estado expuestos a la frialdad cruel con que las relaciones sociales y sus obstáculos marcan el destino de cada uno de los protagonistas. Al final, la norma ha sido cumplida.

Nos encontramos frente a “héroes que 'luchan' por conocerse en su interacción con la sociedad para tratar de alcanzar la meta de la felicidad” (Koval, 2018, p. 14). Ello conduce a leer estas novelas en clave de desafío, que tal vez es el modo en que los intelectuales alemanes durante un largo siglo burgués, trabajaron dentro de una clase heterogénea para la cual era fundamental buscar en la literatura las respuestas concernientes a “la crisis de la adolescencia y lo que significa madurar, 'ingresar' a la adultez” (p. 11). Aspectos que para Dilthey (1870) están referidos a la historia de la formación y la posibilidad del ser humano para dejar de centrarse en sí mismo y enfocarse en su desarrollo social, abriendo la posibilidad para migrar hacia lo que llama su verdadera identidad. Es una batalla que se emprende y tiene lugar en los años que se transitan de la niñez a la juventud y que, si se toma en cuenta a Hegel (1989), podría culminar cuando el sujeto asimila las relaciones en sociedad y entra en la cadena de mundo. Es una nueva relación en la cual

las instituciones llegan a ser el reemplazo de las quimeras y los personajes con sueños e ideales se convierten en la sustitución de los caballeros y héroes de epopeyas. Se combinan una serie de acontecimientos en donde los individuos no encuentran en su trasegar los antagonistas de las narraciones de siglos precedentes, sino una sociedad que detiene sus aspiraciones de ser diferente frente a los dictámenes de la familia.

Adicionalmente, la “invención de mundos posibles” gestado desde la creación literaria “posibilita nuevas formas de existencia” (Saavedra Rey, 2017, p. 197), cuestión que para la “pedagogía de la literatura” implica calar hondo en la formación como la posibilidad de las personas para autorrealizarse y traspasar lo que tradicionalmente se es enseñado. Esta es una de las razones por las que se percibe la literatura como posibilidad para encaminar a los sujetos por el tránsito de lugares desconocidos que pueden ser observados como cultivo personal. Sobre esta lógica, Saavedra Rey (2017) relaciona los conceptos de formación y creación literaria, sobre los cuales propone que la escritura de las novelas o “ficción literaria” corresponde a un hecho de formación por cuanto es un “despliegue interior” (p. 197) que indaga y escudriña la condición humana. Así, es posible pensar el arte de la escritura y su realidad como un conjunto que presenta un “reflejo analizable” (p. 206) de lo que nos une como personas y de las singularidades que representan lo que somos o lo que podríamos ser.

En otra ocasión, Saavedra Rey (2020) señala la escritura como “un acto de creación ficcional” en la cual a los sujetos le es posible desplegar su capacidad estética en relación con su condición humana (p. 3), pues a través de ella pueden experimentar diferentes formas de existir y afrontar la vida, por lo que esta puede ser catalogada como una “exploración de lo humano” (p. 7) a través del lenguaje. El autor llega a la conclusión de que la capacidad estética hace posible a la persona que escribe realizarse de manera singular o hacer parte de un proceso de formación propio, libre de los condicionamientos externos de la realidad que frecuenta, los cuales enfrenta no solo desde la vida real sino desde los mundos posibles que inventa para autoformarse. Desde aquí se puede entender la formación literaria con base en la escritura de la ficción como una posibilidad para que los estudiantes hagan uso de su despliegue personal mediante el poder inventivo del lenguaje que genera una adaptación alternativa de lo real (p. 11).

Con la exploración en lo que se podría llamar la categoría Literatura y formación se llega a sintetizar que es posible entender la formación (*Bildung*) y la literatura como una dualidad que proporciona a los sujetos las posibilidades de apertura a la vida mediante la experimentación e invención de mundos posibles. Estos mundos creados posibilitan el proceso de dar forma a sus deseos y autorrealizarse desde lo estético. Los sujetos pueden imaginarse desde *lo que se es* y lo que podrían llegar a ser: formarse a sí mismos (en una fantasía de lucha y alcance de sus metas) sin el influjo de los agentes externos que condicionan su existir.

## Sexualidad silenciada en el *Bildungsroman*

Como se ha afirmado, las novelas que pertenecen al *Bildungsroman* de la Alemania dieciochesca, muestran un estrecho vínculo con la voluntad artística de sus protagonistas, en ellas resplandece la preocupación de las familias burguesas por delinear el futuro de sus juventudes (Koval, 2014). Se percibe, además, en las historias narradas la ausencia del asunto sexual. Sobre las problemáticas sexuales recae un velo de silenciamiento, por lo que la familia como regente social anula este tema, con la finalidad de no quebrantar los valores de fe que nunca deberán ponerse en duda, so pena de merecer castigo por tal hecho.

Existe una casi total ausencia de temática sexual en novelas de la época, solo en *Anton Reiser*, publicada en 1785, escrita por Karl Philipp Moritz, situada en el contexto del *Bildungsroman* alemán, se mencionan algunas pinceladas del tema (Koval, 2014). Su historia acerca a los lectores a reconocer en su protagonista un “velado vínculo homoerótico”; sin embargo, la mayor parte de la novela concentra sus esfuerzos en ocultar la sexualidad de su protagonista, con ello no se presentan “pasiones que refrenar” ni pasiones concretadas. Koval (2014) señala que en el transcurso de la novela se deja entrever una aparente asexualidad. Hecho que puede ser considerado como una imposibilidad para escribir en torno a su verdadera identidad sexual, por lo cual se opta por mantenerla neutra por no decir que oculta. Entonces, ni en *Anton Reiser* ni en ninguna otra novela de formación alemana se alude de manera explícita a la sexualidad como un problema de relevancia en la formación.

La sexualidad se elide, no discurre en las obras, no se deja entrever. La ausencia de la problemática sexual de las novelas de formación alemanas, tal vez no sea evidente, pero esto no significa que esté ausente (Hincapié, 2011). Si bien, el problema sexual no está reflejado de manera explícita en el discurrir de las historias narradas, aparece codificado de una manera solapada. Con ello, la represión que da cuerpo a ese silencio y que se robustece con cada omisión, obedece a toda suerte de castigos impuestos en sociedad a quien ose desafiar la norma, para con ello tener el control de la vida sexual de los sujetos. La sociedad se conmociona frente a toda aquella tentativa que pervierta la moralidad cristiana. Las familias burguesas no conciben que en el camino hacia la adultez deba ser primordial reflexionar sobre estos asuntos, pues las directrices en torno al sexo ya están normadas. Sin embargo, el despliegue de los sujetos logra ganar terreno mediante la escritura. La literatura, se constituye como un compendio de rastros, huellas y oportunidades que describen el sentir de aquellos sujetos que podrían llegar a contravenir la inquebrantable norma.

De este modo, las temáticas de las novelas de formación son manipuladas a conveniencia por los grupos dominantes. Se restan autonomía al pensamiento y profundidad a la reflexión en las tramas novelescas, lo que exhibe la razón del por qué en las novelas de formación escritas en Alemania, influenciadas por el contexto europeo, se encuentra ausente la

sexualidad y se impide su manifestación narrada. La sexualidad no es un eje medular para las novelas de formación alemanas de los siglos XVIII y XIX, la historia da por hecho los intentos por negar el carácter potencialmente expresivo que gira alrededor de la sexualidad. Y, aunque Foucault advertía que la literatura no es un medio que conduce a lo que llama “expresión de totalidades” (Droit, 1975), el texto literario conforma un ámbito con la potencialidad para develar contenidos fundamentales del imaginario social, en la medida que concibe “las ideas, los sueños, los prejuicios, los símbolos propios de un determinado aspecto y momento de la sociedad” (Melo, 2012, p. 7).

No debe olvidarse que entre los siglos XVIII y XIX se hacía cada vez más estrecha la asociación entre el ejercicio de la sexualidad y el pecado. La sensualidad y el deseo sexual son concebidos como vehículos perfectos para la consecución del mal; entretanto, se patologiza la homosexualidad y se considera como un trastorno. Quienes se “desviaban” se veían en la obligación de ocultarse frente a una sociedad hostil y represiva (Vásquez et al., 2019) que, crecientemente, demuestra el rechazo hacia la homosexualidad, para llegarle a categorizar como una enfermedad. Inclusive, una de las funciones del Estado de la época, en torno a la sexualidad era “enderezar conductas” mediante el castigo y el poder disciplinario (Foucault, 1984).

Tal intimidación y amenaza alrededor de la sexualidad impregna todos los ámbitos de la sociedad europea, incluido el literario. La vida de los autores y su construcción biográfica es más importante que la calidad y éxito de sus obras. Así lo demuestra la cruda experiencia de Oscar Wilde, insigne escritor, dramaturgo, poeta, periodista y excelente orador, a quien se le trata despectivamente como irlandés, sodomita, desviado e indecente. Son tan solo algunas de los calificativos que se atribuyeron a un ser humano que sufrió en carne propia las inclemencias de la sociedad. Como es conocido, Wilde murió en Francia, prematuramente (tenía 46 años), en 1900, al final de un siglo marcado por las persecuciones cuya línea de educación reclamaba el estricto silencio para las exposiciones de la sexualidad.

Ahora bien, si la literatura favorece el entendimiento del ser humano y, por ende, el despliegue de su interioridad, la formación le otorga la facultad para formarse a sí mismo mediante los textos escritos; en ellos resguarda el anhelo de sobreponerse a aquellas estructuras que inhiben el desarrollo de su existencia. En las obras narrativas fluyen historias nacidas desde diferentes interioridades, visiones y reflexiones de cada contexto y realidad, algunas de las cuales pueden ser doblemente crueles. Pueden notarse las intenciones de moldearse, pero también resguardarse de los ataques, por lo que ese hermetismo podría obedecer a no caer en la trampa del apartamiento y la ruptura. No quedan, tal vez, sino alternativas de rompimiento o beneplácito y la mejor opción es autosilenciarse.

Koval (2014), en la búsqueda de caracterizar los criterios literarios propios del *Bildungsroman* de Alemania, alude, por ejemplo, al tipo de renuncia que debe aceptar el

héroe y “al modo de agregación a la sociedad” (p. 177 y ss.) como dos de sus elementos constitutivos. El personaje en la medida en que se dedica a aprender, a luchar, a educarse puede llegar a una faceta de comprensión de la sociedad, pero además puede entender que aun cuando no acepte internamente las normativas, sí llega a entender cuáles son sus opciones si queda fuera del grupo social. Vuelve a llamar la atención que, dentro de una lectura nutrida de detalles, escenarios y vicisitudes que permiten la construcción de la personalidad del héroe, estén ausentes o velados los procesos de intimidad y reflexión de los personajes en torno a su sexualidad.

Por su parte, Damalso (2019) se detiene sobre los preceptos de Michael Foucault y Judith Butler para reflexionar acerca de la “invisibilización” de sexualidades periféricas y “subjetividades acorraladas”, con lo que denota que el sujeto siempre puede ser manipulable o direccionado, por un lado, a los bien conocidos extremos de la prohibición o, por el otro, a los nuevos caminos que incitan a la liberación y la plenitud. Pero, las novelas de formación en su construcción tradicional, dejan de lado el asunto de la sexualidad de los sujetos. Lo esquivan. Entre los problemas que abordan no se concibe el paso por la sexualidad como tránsito necesario para formarse como adulto. Allí subyacen, de manera preferente, novelas que dan cuenta de la formación artística de sus protagonistas.

Las obras ejemplares, más conocidas (Emma, Jane Austen, 1815; Frankenstein, Mary Shelley, 1818; Rojo y negro, Stendhal, 1830; Cumbres borrascosas, Emily Brontë, 1847), apuntan a las condiciones hostiles a las que se enfrentaban los sujetos que se atrevían a quebrantar la norma social. Sin embargo, el discurrir histórico refleja que ese hermetismo se ha ido desdibujando. Fue agrietando los muros de la imposición hasta posicionar la literatura, actualmente, como un espacio en el cual se alzan aquellas voces que reclaman lo que en otros momentos históricos se les había desposeído (Hincapié, 2012). Lógicamente, los tiempos han venido cambiando ciertas perspectivas sobre lo que significa la sexualidad humana y ante ello es necesario que los docentes se preparen para observar lo que se dice, lo que no está dicho y las apariencias de silencio y hermetismo.

## Conclusiones

El relato que teje las anécdotas y la consecuente peripecia para la formación se convierte en “instancia unificadora e hilo conductor de toda la novela. Esto diferencia a la novela de formación de otras formas novelísticas [con] historias de formación: la novela picaresca, la novela biográfica, la novela social, la novela de época” (Selbmann, como se citó en Salmerón, 2002, p. 57). Con el acercamiento a la lectura se puede alcanzar una autoformación propia, individual, repensada por la experiencia personal, sin tener, necesariamente, que asumir los preceptos del texto. Con las propuestas de la pragmática,

tanto literaria como pedagógica "se autoforma el héroe o protagonista en la historia ficticia; pero el autor y el lector de la novela dejan de ser inocentes con esta experiencia. También ellos, como el personaje, se autoforman" (Rodríguez Fontela, 1996, 26).

La lectura podría aportar al proceso formativo "pero nada garantiza que quien lea una novela sea mejor o peor [...] Se trata de rescatar la literatura, y con ella las novelas de formación, de la pedagogización a la que está siendo sometida" (Arango, 2009, 133). Los docentes podrán acometer una relación entre la lectura y la formación tomando un poco de distancia de esos propósitos absolutos de transformar a los estudiantes mediante historias ejemplares. Se pueden encontrar "fuentes primarias para un estudio pedagógico e histórico acerca de la formación humana" (Arango, 2009, 133) y también vislumbrar las formas de interpretación sobre los fenómenos de las épocas de cada autor.

Igualmente, es necesario hacer una conexión con la idea del papel formativo de la literatura en torno a los valores (Cárdenas Páez, 2015) sin que esto implique una normatividad puritana e ideologizante. La relación entre formación y literatura, de acuerdo con Cárdenas Páez (2015), responde a las maneras en cómo se trazan horizontes y se da sentido a la vida de los sujetos debido a que la novela es una alta expresión del conocimiento y de las actitudes humanas, de ahí que la literatura contribuye a darle sentido a la vida del ser humano descubriendo mundos a través de la posibilidad de invención que otorga el arte. El autor argumenta que existen puntos de encuentro entre la dimensión ética, la vida humana y la literatura, en los que se abren revelaciones sobre la verdad del alma (p. 18) y sobre los que la educación y el mundo social tendrían la posibilidad de instaurar: la capacidad de interrogación, la generación de puntos de vista y la apertura al diálogo como funciones intrínsecas de las emociones y el sentido de la vida de acuerdo con los valores y las posibilidades inventivas de la literatura.

El erróneo propósito, de algunas sociedades, de transformar la manera de pensar y sentir de los estudiantes con discursos de modelos moralistas empobrece la realidad literaria. Es una conducta dogmática (Jauralde Pou, 1985) que se dedica a restar valor a los comportamientos repudiados por la institucionalidad, lo que muestra un mundo incompleto. Esto genera tres pistas fundamentales como líneas de trabajo para propiciar, como docentes, una formación abierta e interdependiente:

- a) Colocar bajo sospecha los planes pedagogizantes que proponen una selección específica de novelas de formación, en busca de la transformación del alma, la mente y la conducta de los estudiantes;
- b) Inspeccionar aquellas propuestas que condicionan la lectura a lo meramente histórico, con la negación dolosa de la ficción, la extirpación deliberada de la locura y la expulsión de lo distópico.

- c) Cuestionar los dobleces morales de la elección de las obras con un propósito de formación. Esto implica reflexionar tanto sobre las acusaciones que pesen sobre una obra literaria acusada de envilecer, como sobre aquellas que se les evalúa como ideologizantes y representativas de los grupos dominantes.

En síntesis, el *Bildungsroman*, más allá de todas sus facetas epocales y su temática decimonónica, se extiende hasta las selecciones realizadas por los docentes de estos tiempos del siglo XXI. Se alienta, de esta manera, a mirar con un detenimiento significativo todas las facetas, la historia, el proceso de construcción, el desafío que significa acercarse a la lectura y el valor estético de cada una de las obras que podríamos considerar, más allá de su tiempo de producción, como literatura de formación.

### **Reflexiones e implicaciones pedagógicas**

Las anteriores reflexiones y los planteamientos analizados pueden conducir a formularse nuevas interrogantes: ¿cuál posible significado debería atribuírsele actualmente a la “*Bildung* moral”, es decir al autocultivo, si debe funcionar como un objetivo de la educación y cómo debe implementarse didácticamente? ¿Qué importancia puede desempeñar la literatura en esta implementación didáctica, en particular la novela de formación? Problema que, a su vez, podría replantearse ¿cómo puede el autocultivo moral constituir un objetivo de la educación, si ha de ser enseñado por personas formadas y entrenadas para inculcar valores predefinidos en la mente de los estudiantes, personas adultas que también tienen sus propios prejuicios? Y ¿cuáles métodos alternativos –“negativos” en la terminología de Humboldt- deberían emplearse para dicho propósito?

Escapa, desde luego, a los alcances de este trabajo dilucidar tales interrogantes. No obstante, al respecto pueden encontrarse orientaciones en la idea de *Bildung* que plantea Gadamer (1999), mediante la confrontación entre horizontes de comprensión y ciertas conexiones con la transformación de la teoría del aprendizaje. La idea central se basa en que el autocultivo moral es un proceso que conlleva la consideración de alternativas a las formas habituales de pensar, sentir y actuar, con lo que el sujeto se vuelve capaz de identificar las presuposiciones o suposiciones subyacentes a esas formas de pensar, sentir y actuar; lo cual, a su vez conduce a una evaluación crítica de estas presuposiciones y, en último término, a la evaluación crítica de las alternativas.

Por supuesto, existen problemas relacionados con la idea de aprender mediante la conciliación entre perspectivas contrapuestas. Parece importante, para empezar, distinguir los procesos racionales de los no racionales de aprendizaje o creencia, y mantener una perspectiva de escrutinio, distinción que, con frecuencia, no se define claramente en las teorías sobre juicio crítico. En el pensamiento crítico, la perspectiva de transformación o autocultivo moral solo será posible si la transformación y el desarrollo se dan mediante



razonamientos y argumentaciones que pueden tener cabida en un sistema educativo abierto a lo emocional y a la alteridad compleja, al contrario de lo que ocurre en un sistema de creencias cerrado.

En consecuencia, parece de la mayor importancia enfatizar en el papel de la evaluación crítica de supuestos o presuposiciones en el proceso de transformación de perspectivas (Sjöström, y Eilks, 2020). Cabe agregar que, para ello, la mera coexistencia de diferentes puntos de vista, en un espíritu de tolerancia, no es suficiente. En otras palabras, lo que pareciera requerirse para el aprendizaje transformador, el autocultivo moral y la *Bildung*, es una didáctica cuestionadora, de aprendizaje y reflexión mediante la confrontación racional con perspectivas o sistemas de creencias y valores contrapuestos, lo que implica un potencial emancipador.

Desde una perspectiva praxeológica, el potencial emancipador de la *Bildung* reside en la transgresión de la práctica. Esta comprensión praxeológica de la *Bildung* difiere cualitativamente de la *Bildung* entendida como formación de la subjetividad o de la sociedad en que enfatiza un proceso de cambio constante e inacabado. Este es el caso cuando la racionalidad práctica anterior se interrumpe y cae en desuso a partir de una perspectiva teórica del *habitus*, entendido este término como el conjunto de actitudes para actuar, pensar y percibir el mundo circundante de una determinada manera y la tendencia a reaccionar posteriormente (Tan y Liu, 2022). Esto ocurre cuando se presenta una falta de alineación entre el lado estructurado del *habitus* y los demás elementos materiales de la práctica en que opera este concepto. Es interesante tenerlo en cuenta debido a que el proceso estructurante y emancipador que se activa, puede surgir del efecto de “histéresis” del *habitus*, es decir, de la adhesión a patrones de pensamiento, percepción y acción bajo condiciones cambiantes y expectativas de asimilación. Sin embargo, también puede tener sus raíces en el futuro, anticipando el *habitus* en una especie de reflexión, que forma parte de la práctica de la vida pero que va más allá de la experiencia real.

Tras las anteriores consideraciones, resulta pertinente afirmar que la noción de *Bildung* puede y debería ser reevaluada en el siglo XXI, con el propósito de que constituya una guía para la reflexión acerca de la filosofía de la educación e, incluso, para la educación en general, por cuanto la *Bildung*, concebida como paradigma, proporciona un medio para entender el proceso educativo como un esfuerzo continuo, a fin de hacer del individuo una mejor persona, con virtudes y la libertad suficiente de escoger sin violentar a sus coetáneos.

Al situar sistemáticamente los textos y discusiones filosóficas en el contexto de la experiencia vivida y la historia de cada quien, y evaluar esta experiencia en un contexto intersubjetivo, basado en la experiencia de otros, se profundiza el conocimiento de quién se es como persona y cómo se puede aspirar continuamente a promover un mayor estado de bienestar (Stojkovski, 2021). Este proceso lo inician primero los maestros y los padres,

para luego proseguir a través de lo que realiza la persona a lo largo de su vida, que comienza, sin lugar a dudas desde etapas muy tempranas, aunque no sea detectado por los otros ni por sí mismos.

Ello significa, después de todo, que en nuestro crecimiento como seres humanos estamos continuamente involucrados en el proceso de la *Bildung*, aun tras haber completado la educación formal. La tarea del educador consiste, a tal efecto, en sentar las bases de este proceso, para que se despliegue a lo largo de la vida, con el objetivo final de lograr el bien del individuo a la vez que el bien de la comunidad en su conjunto. En tal contexto, la novela de formación representa una herramienta educativa relevante (Forni, 2020), ya que, a través de la narración de historias, crea conocimiento, identificación e inclusión, además de ofrecer a los lectores, especialmente a los jóvenes, nuevas experiencias de vida, convirtiéndose así en uno de los instrumentos que permite dar continuidad a la educación formal, por lo cual los valores que destaque, así como los que silencie, representan aspectos de notable interés en las investigaciones sobre este tema.

Como lo señala Maimone (2015), al trascender el mero beneficio personal, provocado por intereses individuales superpuestos al patrimonio universal de la cultura, se hace posible implementar esa experiencia libre y abierta y entrar en comunicación auténtica con los demás, estableciendo un diálogo, conociéndose y entendiéndose sobre el asunto como seres humanos. O bien, desde otra perspectiva, entrar en contacto con la tradición histórica y permitir que sea ella quien nos hable como el otro. La experiencia hermenéutica solo puede tener lugar para que el individuo llegue a ser consciente de su esencia ligada a esa experiencia. Por lo tanto, representa el éxito de la figura más alta de la conciencia, es decir, el punto más alto que puede alcanzar la formación del individuo y se identifica con la apertura a nuevas experiencias de verdad y nuevas capacitaciones.

En este sentido, la práctica hermenéutica es la cumbre de la conciencia humana insertada en el inagotable proceso de la *Bildung*. La formación se manifiesta también como negatividad sustancial, guiada por el conocimiento socrático del no saber; no tiene fin excepto con la vida misma; es siempre la apertura y el avance hacia nuevas experiencias reveladoras. Cabe preguntar, entonces, ¿cómo conciliar educación y formación? ¿cómo transmitir sensibilidad hacia el atractivo de la cultura a jóvenes que viven en una constante hiperestimulación de los sentidos? Ningún amo, autoritario o no, puede tener tal poder; no se trata de algo que se puede aprender a través del miedo o la sumisión. Se genera movimiento en el individuo de forma espontánea, auténtica e incontrolable. Por lo tanto, solo en contacto con la tradición, con la herencia viva del lenguaje, con la apertura y la eliminación de los hermetismos hacia temas como la sexualidad, la violencia o los cambios, el llamado puede manifestarse y el pensamiento puede dar sus primeros pasos.

Al abrirse ante las ideas e inclinaciones distintas a las propias, dejando que la llamada se asocie a la de los demás y contribuya a la guía de los impulsos y los esfuerzos,

es posible cultivar la verdadera humanidad dentro de cada ser. Como apunta Gadamer (1999), el anuncio se manifiesta al contacto con la cultura como gracia. Es una entrega gratuita de sí que se impone al pensador, ya sea que este se encuentre dispuesto a hacerlo o no. La gracia del lenguaje llega desinteresadamente; no se puede manipular. Educarse a sí mismos es dejar que el acto de pensar tenga lugar, como la conquista progresiva de más y más brillo definido y luminiscente de la verdad.

Para redescubrir la cultura viva, la humanidad debe utilizar sus mejores recursos en la educación, precisamente para poner a estudiantes y profesores en las mejores condiciones posibles y fomentar ese proceso de formación hacia una conciencia madura, hecha tal por la conciencia del individuo y no por la formalidad de la edad cronológica. Ciertamente, Gadamer (1999) apoya aumentar las cátedras y disminuir el número de alumnos por clase, pero los frutos de tal inversión no son inmediatos. No obstante ¿cuántas ventajas podría traer en un futuro cercano? ¿En qué medida podría enriquecerse el espíritu de una nación y sobre todo de la humanidad, comprometida en promover la capacidad de juicio y el respeto de la libertad de los demás? Se difundiría una nueva y generalizada solidaridad entre los seres humanos: la conciencia de estar juntos en el medio universal del diálogo.

Según Gadamer (1999), esta es verdaderamente la frontera que hay que alcanzar. Se trata de una unión solidaria, que permita llegar a un diálogo auténtico y haga posible abordar y resolver los problemas, aparentemente insuperables, que gravan sobre la responsabilidad de la humanidad, entre ellas, quizá la más importante, educar para el desarrollo sostenible y para la inclusión sin distinciones, todo lo cual significa adoptar un enfoque sistémico en el que los procesos ambientales, sociales y económicos estén estrechamente vinculados entre sí. Significa, por tanto, educar sobre la complejidad de los fenómenos y las relaciones y desarrollar las habilidades clave para tomar parte activa, consciente, responsable y crítica en la creación del presente y, por tanto, del futuro.

Sin embargo, junto a Gadamer, los docentes y toda la práctica pedagógica no pueden concertarse como procesos acrílicos. Hay que ser conscientes sobre la distancia que separa la realidad contemporánea de ese ideal de solidaridad y humanidad que plantean las teorías hermenéuticas. La negatividad de la experiencia es un elemento inseparable del ideal de solidaridad (Maimone, 2015) y solo con la actitud de apertura que promueve la *Bildung* y que debería extenderse como correlato al *Bildungsroman*, será posible encontrar al otro, cuestionando los propios prejuicios y derribando las barreras, de cualquier naturaleza, que separan a los seres humanos y las poblaciones. La educación es, desde luego, no solo el mejor instrumento, sino seguramente el único posible para alcanzar dichos ideales.

## Referencias

- Arango, S. (2009). La novela de formación y sus relaciones con la pedagogía y los estudios literarios. *Revista Folios. Segunda Época*. (30), 139-146. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345941360009.pdf>.
- Brinkmann, M. (2016). Phenomenological Theory of Bildung and Education. M.A. Peters (ed.), *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*, 2-7. DOI 10.1007/978-981-287-532-7\_94-1.
- Cárdenas Páez, A. (2015). Literatura, pedagogía y formación en valores. *Enunciación*, 14(2), 5-20. <https://doi.org/10.14483/22486798.3057>.
- Damalso, A. (2019). Subjetividad Acorralada. Apuntes para pensar los discursos actuales sobre la sexualidad. *Revista Psicoanálisis* - Vol. XLI - n. 1 y 2 - 2019 - pp. 33-38. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/psa-2387>.
- Dilthey, W. (1870). *Leben Schleiermachers*. G. Reimer. <https://archive.org/details/a573984200dollaroft/mode/2up>
- Dilthey, W. (1922). *Das Erlebnis und die Dichtung. Lessing, Goethe, Novalis, Hölderlin*. B. G. Teubner. <https://archive.org/details/daserlebnisunddi00dollaroft/page/n5/mode/2up>.
- Droit, R-P. (1975). La literatura en las investigaciones de Foucault. Entrevista de Roger-Pol Droit a Michel Foucault. *Temas*. <https://cibernous.com/autores/foucault/teoria/entrevista.htm>
- Duque, E. y Arboleda, M. (2022). Tendencias del concepto de Bildung: una revisión bibliográfica. *Revista de Filosofía*, 39, (Especial), 408 – 425. <https://orcid.org/0000-0003-0317-2978>
- Forni, D. (2020). Ragazzi e ragazze in cerca di identità. Romanzi e graphic novel per un nuovo bildungsroman interculturale. *Educazione Interculturale –Teorie, Ricerche, Pratiche*, 18(1), 98-109. DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.2420-8175/10987>.
- Foucault, M. (1984). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (2003). *La verdad y las formas jurídicas*. Gedisa.
- Gadamer, H. (1999). *Verdad y método*. Ediciones Sígueme.
- Goethe, J. (2003). *Los años de aprendizaje de Guillermo Meister*. (Trad. R.M. Tenreiro). Editorial del cardo. <https://biblioteca.org.ar/libros/92820.pdf>.
- Hegel, G. W. F. (1989). *Lecciones sobre la filosofía de la historia universal*. Alianza.
- Herder, J. G. (2002). *Philosophical Writings*. Cambridge University Press.

- Hernández Rodríguez, Ch. (2023). *Indeterminaciones formativas: Antropología Histórico-Pedagógica, literatura y recepción* [tesis de doctorado]. Universidad San Buenaventura de Cali, Colombia.
- Hincapié, A. (2011) Por los caminos de Sodoma. Discurso de réplica, promesa formativa para una homosexualidad otra (1932). *Revista de Estudios Sociales*, (41), 44-55. <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n41/n41a04.pdf>.
- Hincapié, A. (2012). *Fragmentos antropológicos de la nación imaginada. Formación y literatura* [tesis de Doctorado, Universidad de Antioquia]. <http://hdl.handle.net/123456789/1528>.
- Horlacher, R. (2014). ¿Qué es Bildung? El eterno atractivo de un concepto difuso en la teoría de la educación alemana. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51(1), 35-45. DOI: <https://doi.org/10.7764/PEL.51.1.2014.16>
- Horlacher, R. (2015). *Bildung, la formación*. (Trad. de L. Reyno y L. Bredlow). Octaedro.
- Humboldt, W. (1993). *The Limits of State Action*. Liberty Fund.
- Inderawati, R. (2012). The development of literary appreciation instrument in building students' character. *Sino-US English Teaching*, 9(2), 937-945. [https://repository.unsri.ac.id/22582/1/Rita\\_Inderawati\\_The\\_Development\\_of\\_Literary\\_Appreciation\\_Instrument\\_in.pdf](https://repository.unsri.ac.id/22582/1/Rita_Inderawati_The_Development_of_Literary_Appreciation_Instrument_in.pdf).
- Jauralde Pou, P. (1985). La literatura como ideología y la crítica literaria. *Anales de Literatura Española*, 3, 305-326. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7414/1/ALE\\_03\\_11.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/7414/1/ALE_03_11.pdf)
- Jobst, S. (2023). Is the Concept of Bildung Still Relevant? Rethinking Bildung From a Praxeological Perspective. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 9, 277-289. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v9.5478>
- Klafki, W., MacPherson, R. y Klafki, W. (2012). The significance of classical theories of Bildung for a contemporary concept of Allgemeinbildung. En *Teaching as a reflective practice* (pp. 85-107). Routledge.
- Koselleck, R. (2012). *Historias de conceptos: estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*. Editorial Trotta
- Koval, M. (2010). *Walter Benjamín, la novela moderna y la teoría de la novela de formación en Alemania*. [Ponencia en mesa de discusión]. III Seminario internacional políticas de la memoria recordando a Walter Benjamín: justicia, historia y verdad. escrituras de la memoria. [http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2010/10/mesa-30/koval\\_mesa\\_30.pdf](http://conti.derhuman.jus.gov.ar/2010/10/mesa-30/koval_mesa_30.pdf)

- Koval, M. (2014). *El Bildungsroman alemán* [tesis de doctorado, Universidad de Buenos Aires]. Repositorio Institucional de la Facultad de Filosofía y Letras UBA, Filodigital. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/6153>
- Koval, M. (2018). *Vocación y renuncia: la novela de formación alemana entre la Ilustración y la Primera Guerra Mundial*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Krumsvik, R. J. (2020). Home schooling, remote teaching and digital Bildung in societal crisis: Extended editorial. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 15(2), 71-85. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2020-02-01>.
- Maimone, M. (2015). *Interpretando Gadamer: Libertà ed Educazione, Bildung e Conoscenza*. Laboratorio Montessori. <https://hdl.handle.net/11573/1492429>.
- Melo, A. (2012). *El amor de los muchachos. Homosexualidad y literatura*. Ediciones Lea.
- Parker, K. L. y Ackerman, B. E. (2007). Character education in literature-based instruction. *Faculty Publications and Presentations*, 33, [https://digitalcommons.liberty.edu/educ\\_fac\\_pubs/33/](https://digitalcommons.liberty.edu/educ_fac_pubs/33/).
- Rodríguez Fontela, M. (1996). *La novela de autoformación. Una aproximación teórica e histórica al "Bildungsroman" desde la narrativa española*. Editorial Reichenberger, Universidad de Oviedo.
- Runge Peña, A. K. y Muñoz, D. (2018). Ocuparse de sí (epimeleia) como autoformación (selbst bildung): a propósito del gesto pedagógico y filosófico de Michael Foucault. *Kénosis. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 6(10), 23-40. DOI: <https://doi.org/10.47286/23461209.129>
- Runge Peña, A. K. y Piñeres, J. D. (2015). Theodor W. Adorno: Reflexiones sobre formación (*Bildung*) y semiformación (*Halbbildung*) en el contexto de una crítica ilustrada a la Ilustración. *Itinerario Educativo*, 29(66), 249-280. <https://doi.org/10.21500/01212753.2222>.
- Saavedra Rey, R. (2017). Formación (Bildung) y creación literaria "Llegar a ser lo que se es" en diversos mundos posibles. *La Palabra*, (31), 197-210. <https://doi.org/10.19053/01218530.n31.2017.7267>
- Saavedra Rey, R. (2020). La formación (Bildung) literaria basada en la creación de ficción. *Folios*, 51, 3-16. <https://doi.org/10.17227/folios.51-8737>
- Salmerón, M. (2002). *La novela de formación y peripecia*. Antonio Machado Libros.
- Serra, A. (2020). *Wilhelm von Humboldt. En torno al origen y evolución de su idea de universidad, con especial hincapié en los estudios empresariales*. UAB. Centre de Economie Industrial.

- Sianes-Bautista, A. (2017). “*Bildung*”: concepto, evolución e influjo en la pedagogía occidental desde una perspectiva histórica y actual. *Revista Española de Educación Comparada*, (30), 99-111. <https://doi.org/10.5944/reec.30.2017.18850>.
- Sjöström, J. y Eilks, I. (2020). The Bildung Theory—From von Humboldt to Klafki and Beyond. En B. Akpan y T.J. Kennedy (eds) *Science Education in Theory and Practice*. Springer Texts in Education. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9_5).
- Stojkovski, V. (2021). The Concept of ‘Bildung’ and Contemporary Education. *Journal of Ethical Urban Living* 3(1), 31-43. [http://jeul.cognethic.org/jeulv3i1\\_Stojkovski.pdf](http://jeul.cognethic.org/jeulv3i1_Stojkovski.pdf).
- Summerfield, G. y Downward, L. (Ed). (2010). Introduction. En *New Perspectives on the European Bildungsroman* (pp. 1-10). Continuum International Publishing Group.
- Tan, C.Y. y Liu, D. (2022). Typology of habitus in education: Findings from a review of qualitative studies. *Social Psychology of Education*, 25, 1411-1435. <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09724-4>.
- Todorov, T. (2017). *La literatura en peligro*. Galaxia Gutenberg.
- Vásquez, J., Coss, D. y Salinas, O. (2019). Una aproximación histórico-social a la evolución de los derechos de la comunidad LGBTI+ en México. *Revista de la Escuela de Estudios Generales*, 9(2) 1-20. DOI: <https://doi.org/10.15517/h.v9i2.37751>.
- Vuillerod, J. B. (2022). Hegel's theory of Bildung and forms of life. *Archives de Philosophie*, 85(2), 27-43. [https://www.cairn-int.info/load\\_pdf.php?ID\\_ARTICLE=E\\_APHI\\_852\\_0027&download=1](https://www.cairn-int.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=E_APHI_852_0027&download=1).