

**Para citaciones:** Echavarría, K. (2020). Contraste entre las teorías afirmativas y no afirmativas de la formación para una crítica emancipatoria de la educación. *Espirales*, 5(5), 153-162.

**Recibido:** 18 de septiembre de 2020

**Aprobado:** 14 de noviembre de 2020

**Editor:** Rafael Darío de Oro Montero. Universidad de Cartagena-Colombia.

**Copyright:** © 2020. Echavarría, K. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la licencia <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> la cual permite el uso sin restricciones, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre y cuando que el original, el autor y la fuente sean acreditados.

# Contraste entre las teorías afirmativas y no afirmativas de la formación para una crítica emancipatoria de la educación

Kevin Stewart Echavarría Taborda

Licenciatura en Filosofía, Universidad de Antioquia, Colombia; [Kevin.echavarría@udea.edu.co](mailto:Kevin.echavarría@udea.edu.co)

## RESUMEN

En el contexto de discusión sobre las teorías afirmativas y no afirmativas de la formación se sitúa la cuestión sobre cuál es el enfoque de análisis más apropiado para abordar de manera crítica el fenómeno de la educación. El problema consiste en que las teorías afirmativas de la formación se centran en un concepto afirmativo de la *bildung* que prescribe y condiciona el proceso formativo de los educandos al postular imágenes estáticas del ser humano que devienen en ideales de formación. Para resolverlo se hará, en primer lugar, una exposición general del problema a partir de los diversos intereses que confluyen en los postulados ideológicos de la educación. Luego, se mostrará por qué las teorías no-afirmativas de la formación son más adecuadas para el análisis crítico-emancipatorio de las prácticas educativas. Finalmente, se expondrán los alcances de las teorías no afirmativas de la formación para la autodeterminación y la construcción de la subjetividad en las prácticas educativas.

**Palabras clave:** *Bildung*; Formación; Educación; Crítica; Emancipación; *Imago Dei*; Ideología; Autodeterminación.

## INTRODUCCIÓN

Atender a las dificultades que entraña el concepto de formación (*bildung*) implica comprender necesariamente que este concepto ha sufrido su propio desarrollo histórico que lo enmarca dentro de una tradición alemana donde emerge el concepto propiamente dicho. Este concepto vincula en su propia historia la síntesis del pensamiento germano que agrupa problemas teóricos pedagógicos, antropológicos y filosóficos. Por esto, atender a la historia del concepto en la carga teórica que implica su tradición, nos lleva a retomar un gran momento de su historia: el “momento conservador-teológico” de la primera mitad del siglo XVIII que se caracteriza por postular imágenes estáticas del ser humano que prescribe para los educandos un deber ser a realizar.

En este momento histórico de *Bildung*, el modelo cristiano imperante de sus concepciones era el de *imago dei*. Este modelo pone de relieve lo que para intereses meta-teóricos del siglo XX se conoce como teorías afirmativas o funcionales de la formación en contraste con las teorías no afirmativas o

críticas. Las primeras, teorías afirmativas de la formación, se caracterizan fundamentalmente por centrarse en un concepto afirmativo de la *bildung* que, al postular imágenes estáticas del Ser Humano como un ser formado, prescribe y condiciona el proceso formativo de los individuos para afirmar un estado de cosas dado que predetermina la situación del hombre en el mundo y deviene finalmente en ideales estáticos de la formación. Las segundas, teorías no afirmativas de la formación, se caracterizan por abogar en favor de la libertad de los individuos para su capacidad de autodeterminación, al insistir en que el proceso de formación es una responsabilidad individual de los sujetos en tanto que está mediada por los otros, en función de una construcción colectiva de su subjetividad.

### 1) Estructuras de dominio para una educación ideologizada.

La *imago dei*, al ser comprendida aquí como una teoría afirmativa de la formación, sugiere ante todo una regresión a las escrituras bíblicas, pues la carga conceptual del término aludido se encuentra en el libro del Génesis 1: 26-27:

Entonces dijo Dios: «Hagamos al hombre a nuestra imagen, conforme a nuestra semejanza; y tenga potestad sobre los peces del mar, las aves de los cielos y las bestias, sobre toda la tierra y sobre todo animal que se arrastra sobre la tierra.»

Y creó Dios al hombre a su imagen, a imagen de Dios lo creó, varón y hembra los creó (Gn 1:26-27 Reina Valera 1995)

La fórmula del *Imago Dei* sugiere que Dios es el molde ideal o arquetipo original a partir del cual ha sido creado el hombre, el cual, si bien participa parcialmente de los atributos divinos de Dios, no puede acceder a la perfección que se atribuye exclusivamente a este. En este sentido, si bien el hombre ha sido creado en conformidad con la imagen de Dios, esta conformidad no es perfecta en términos de una relación proporcional de igualdad, sino que es más bien una conformidad no perfecta en la cual solo a Dios corresponde la imagen ideal, mientras que al hombre corresponde la imperfecta naturaleza postlapsaria que pervierte su naturaleza divina original. No obstante, mediante su quehacer moral y sus prácticas virtuosas, el hombre que guarda aún dentro de sí las simientes de su naturaleza prelapsaria y las hace germinar en función de su virtuosidad, continúa siendo connatural a Dios. Es por esto que el hombre puede ir asemejándose gradualmente a la naturaleza divina que le creó, lo cual sugiere que esta relación de semejanza se da en virtud de la gracia divina que es un don de Dios. En últimas, al hombre le ha sido concedido –según las explicaciones y discusiones de la teología cristiana–, en función de su potencial perfeccionamiento moral, la potestad y el dominio sobre las demás criaturas de la tierra y sobre la tierra misma. La discusión presente, si bien parece aludir principalmente a problemas de la teología cristiana, resguarda interés para la ciencia de la

educación en tanto que la fórmula del Imago Dei –que empezó a ser de especial interés para las discusiones teológicas de la edad media a partir del siglo XII– ha terminado por adecuarse y establecerse de manera imperante como teoría afirmativa de la formación en el período teológico-conservador de la primera mitad del siglo XVIII en el contexto germano.

La fórmula abstracta del Imago Dei guarda relación con las teorías de la formación en tanto que se postula la dualidad originaria que pone la imagen como una entidad ideal, inmutable y estática, mientras que la semejanza es exclusivamente atributo del hombre mutable e imperfecto, pero potencialmente perfectible. Por lo tanto, la relación establecida consiste, en términos generales, en que dichas teorías, tanto las cristianas como las de la formación, parecen operar sobre el presupuesto de modelos ideales a los cuales el hombre debe apelar; imágenes abstractas del hombre que le prescriben la normativa preestablecida y predeterminada de un deber ser. Así pues, todo individuo que pretenda alcanzar o bien el perfeccionamiento moral o bien su ser formado, debe ceñirse acriticamente (o por lo menos coartar el alcance y la potencia de sus críticas) a los lineamientos prácticos que su modelo ideal le prescribe, ya sean morales o educativos, al operar en su quehacer cotidiano bajo la promesa de poder alcanzar finalmente, su ser formado o su semejanza divina con Dios. Las consecuencias de este tipo de teorías afirmativas de la formación conllevan a un condicionamiento del proceso formativo que regula de manera severa todo tipo de prácticas educativas al rechazar los puntos de fuga a los lineamientos preestablecidos por las determinadas directrices imperantes, sean estas académicas o religiosas, censurando todo tipo de prácticas que se catalogan como no formativas, y más si estas restringen el alcance de la formación exclusivamente a los claustros escolares/eclesiásticos. Desde esta perspectiva, el proceso de formación de los educandos se da únicamente mediante el proceso de escolarización mientras simultáneamente se niegan todo tipo de prácticas extraescolares que escapen a la directriz educativa, la cual, además de condicionar el proceso educativo en todas sus esferas, pretende medir, cuantificar, graduar y evaluar los saberes de cada educando en particular.

Aquí se hace evidente que aquello que guardan en común todas las teorías afirmativas de la formación, ya sea que operen con la fórmula del Imago Dei o con otros modelos ideales, es que estas se sirven de una imagen fija, ideal y estática del ser humano que deviene en ideales de formación. Operar en función de estos ideales implica que las teorías afirmativas de la formación prescriben y condicionan el proceso individual de los educandos, coaccionándolos a comportarse de determinada manera para suprimir las particularidades exclusivas que cada quien pueda tener. Lo corrosivo de dichas teorías consiste en que estas, al proponer dicha imagen ideal y estática del ser humano, homogeneizan la naturaleza humana, suprimen sus diferencias e intervienen en el proceso formativo con la pretensión de alcanzar una igualdad universal que estandariza las exigencias y

promulga/promueve las competencias y las rivalidades para alcanzar dichos propósitos.

En las teorías afirmativas de la formación hay diversos intereses que confluyen a la hora de postular ideales estáticos de la formación que prescriben un deber ser normativo, heterónomo y coercitivo. Estos intereses pueden ser de muy variado orden, ya sean políticos y económicos, sociales y prácticos, religiosos o morales. En este punto es necesario precisar que, si bien al concepto de formación sí le corresponde una dimensión política, esta no debería estar supeditada a intereses de dominio y poder por parte de determinadas organizaciones gubernamentales, religiosas u otras. El aparato educativo debería promover una formación tal que no implique una sujeción acrítica de los educandos al sistema, sino que, al contrario, estos puedan apropiarse de su realidad social al asumir sus responsabilidades políticas. La formación, en este sentido, debería proporcionar las condiciones de posibilidad suficientes para una emancipación crítica y transformadora de los educandos comprometidos con su propio proceso de formación, respondiendo de esta manera a las necesidades transformadoras requeridas por la sociedad. De esta manera se pone de relieve que la formación, desde una perspectiva no afirmativa, está estrechamente relacionada con la transformación tanto del individuo como del entorno que se habita. Sin embargo, al no poderse negar la necesaria intervención del Estado en la realidad inmanente del campo educativo en tanto que esta no puede verse ni libre ni autónoma en el sentido de obtener una independencia respecto a las demás instituciones estatales. Es precisamente el Estado (como categoría abstracta de control, dominio y administración de los recursos públicos) quien pretende regular la enseñanza impartida en los colegios al condicionar el plan de estudios a tratar. Prescribiendo una normatividad imperante y postulando simultáneamente un ideal de formación estático, como también promueve las competencias conflictivas entre los educandos, y estandariza el contenido de la enseñanza que se presenta como una directriz que no admite críticas ni reproches. El dominio que se ejerce sobre las instituciones educativas es posibilitado en virtud de que se parte de presupuestos tanto antropológicos como socioculturales los cuales sugieren que todos los individuos particulares están debidamente dotados de capacidades suficientes -aunque sea potencialmente- para apropiarse de los contenidos a enseñar. En otras palabras, se condiciona no solo el contenido del plan de estudios sino también la manera en la que este contenido ha de impartirse y, simultáneamente, apropiarse. Al respecto, nos dice Peterssen (1993) retomando a Weniger:

Las instituciones poderosas de la sociedad en el campo educativo -los partidos políticos, las iglesias, las ciencias, el Estado- se encuentran en una confrontación permanente sobre la representación de sus intereses en los programas de estudios, para garantizar su propia continuidad a través de la formación escolar. [...] Se supone que existen “ideales de formación” históricamente reconocidos, es decir, que existen ideas relativamente claras sobre lo que es una persona formada. Para el

Estado el ideal de formación se convierte en concepto guía para la compensación de los intereses concurrentes, y en medida para la “selección y concentración” de los contenidos en el programa de estudios (1993, p. 38)

Aquí, si bien parece una digresión pasar de hablar de teorías afirmativas de la formación a hablar de problemas referentes al plan de estudios, lo importante es poner de relieve la manera en la cual interactúa todo el entramado político estatal que regula la impartición de la enseñanza en los claustros educativos, al condicionar y prescribir a la educación un contenido ideológico que asegure la continuidad de un determinado orden político establecido de acuerdo con los diversos intereses que confluyen en dichas prácticas de manipulación curricular. De esta manera, si la enseñanza elige ceñirse a este estado de cosas actual, los propósitos de la educación perderían el foco de ir dirigidos a la emancipación o autodeterminación de los educandos, pues en tanto que lo que se hace es concebir el proceso de aprendizaje como un asunto de apropiación repetitiva, se reproducen los esquemas sociales al adherirse acríticamente a los postulados imperantes y *formando* de esta manera individuos autómatas que se reducirían a ser meros operarios funcionales del sistema.

En últimas, comprender los fenómenos educativos mediante las teorías afirmativas de la formación implica considerar, tanto un problema estructural en los asuntos concernientes a las dinámicas políticas del sistema educativo en relación con las administraciones gubernamentales, como también considerar las consecuencias práctico-individuales en los procesos de formación de los educandos. Respecto al primer conjunto de problemas, las instituciones gubernamentales tales como la Iglesia o el Estado irrumpen de tal manera en el aparataje educativo que imponen ideales estáticos de la formación postulando las prescripciones normativizadas, e incluso politizadas y legisladas, de un deber ser homogéneo y estandarizado, donde por otro lado, emergen simultáneamente consecuencias de politización mercantil de la educación *al servicio* del Estado. Respecto al segundo conjunto de problemas, los educandos que se enfrentan a este estado de cosas actual, al ser educados en virtud de un ideal estático de la formación, se someten a seguir acríticamente una hoja de ruta previamente trazada que opera bajo la promesa de un llegar a ser formado. Así, los individuos que encaminan su proceso formativo en manos de una educación conservadora tradicional incurrir en lo que podría llamarse una escisión del ser, se trazan una vocación<sup>1</sup>, se auto imponen un deber y dividen el ser que ahora son y el ser que deben llegar a ser, sacrificando su vida actual en virtud de la consecución de su yo ideal, suspirando por la imagen ideal estática y lamentándose a su vez por su imperfecta semejanza dinámica.

---

<sup>1</sup> Del latín *vocare* (llamado) que puede rastrearse también en los postulados bíblicos: “Porque muchos son llamados pero pocos escogidos.” (Mt 22:14 Reina Valera 1995)

## 2) Crítica ideológica para una educación emancipatoria

En tanto que las instituciones educativas no pueden desatender los llamados ideológicos que su entorno sociocultural pretende imponerles, lejos de sugerir aquí acatar con sumisión y obediencia acrítica las órdenes heterónomas del Estado irruptor, lo que se propone es una contienda teórica y argumentada (crítica) donde se pongan de relieve las problemáticas que adolecen las instituciones educativas para, de esta manera, conducir por una vía política y civilizada a la construcción colectiva de una educación para el futuro. En vistas a lo anterior, en tanto que la tensión existente entre la Educación y el Estado no debería ser negada abstractamente, esto no significa que la primera deba supeditarse a la segunda afirmando su supremacía en virtud de su poderío. En lugar de esto, la función crítica de la educación tiene que confrontar constantemente los postulados ideales y estáticos del Estado que rigen a la población y regulan sus prácticas y conductas. De esta manera, es necesario advertir que la condición servil en la que se encuentra la educación *al servicio* del estado, si bien va en detrimento directo con la calidad educativa que reciben los educandos, y en contra de la estructura educativa misma, es en virtud de este dominio ejercido sobre el campo educativo que se proporcionan las condiciones de posibilidad suficientes para hacer emerger una sublevación crítica y emancipadora que busque superar la condición de servidumbre para de esta manera avanzar hacia un estado de codeterminación social donde la estructura educativa recupere el dominio de su propia autonomía.

A este respecto cabe agregar que, atendiendo al desarrollo histórico del concepto en cuestión, hubo un momento al que podría denominarse estatal-prusiano de la segunda mitad del siglo XVIII en el que el concepto de formación estuvo bajo amenaza de caer en una significativa reducción en virtud de los cambios políticos de la época. Esta reducción simplificadora pretendía enunciar la *bildung* meramente como instrucción, restringiendo su acceso y limitando su uso a los claustros educativos y a los gimnasios formativos de ese entonces. Esta concepción simplificadora de la *bildung* se dio de la mano junto con el fenómeno de la *bildungsbürgertum* (burguesía cultivada) que era presentado como el germen de la cultura moderna. La figura de El Estado, de ser reconocido como suprema autoridad, puede incurrir en el despotismo de condicionar y reducir significativamente *el alcance* posible que pueda contener el concepto de *bildung*, condicionándolo a la impartición de la enseñanza en las instituciones educativas y, además de esto, restringiendo el libre acceso a los organismos institucionales de educación superior, ya sea en virtud de la falta de cupos para el acceso a los claustros, o ya sea en virtud del alto costo de las matrículas. De darse esto, la formación sería un privilegio que estaría reservado exclusivamente para las clases o estratos socioeconómicos más altos de la sociedad. De darse aquello (la *bildung* institucionalizada) la formación quedaría arbitrariamente reducida a uno de sus aspectos constitutivos que es la instrucción, correspondiendo exclusivamente a la impartición de la enseñanza en los colegios y negando

simultáneamente los alcances de las diversas posibilidades de una formación extraescolar que logre escapar por fuera de los muros de la academia. Respecto a este tema, B. Koselleck (2012) es tajante en la delimitación de su objeto de estudio:

Bildung no es instrucción ni presunción. La cultura no se reduce a sus prerequisites institucionales: ser solo el resultado de la instrucción; ni tampoco se desvanece en términos psicológicos o desde la crítica ideológica: ser solo la presunción de personas supuestamente culturas (2012, p. 49)

Si bien la instrucción puede contribuir positivamente en la formación de los educandos en tanto que puede funcionar como un acicate del aprendizaje que incentiva gradualmente la participación y el compromiso activo de los individuos con su propio proceso formativo, ciertamente la bildung no es meramente instrucción ni adoctrinamiento. De esta manera, la formación en sentido amplio aglomera sus diversos significantes enriqueciendo las reflexiones que de estos emerjan para favorecer de esta manera a una emancipación crítica de los individuos. El problema no reside en que la formación sea eminentemente este o aquel aspecto, sino que reside más bien en hacer notar que a través de las cargas ideológicas que conllevan las teorías afirmativas de la formación, emergen oportunidades de manipulación, control y dominio de las masas que son aprovechadas por intereses predeterminados (o previamente determinados), ya sean políticos o científicos, e incluso religiosos y morales.

Tras haber señalado el entramado ideológico de los diversos intereses que confluyen en las teorías afirmativas de la formación, es pertinente advertir que no basta aquí con poner de relieve la pluralidad de problemas que enfrenta la educación actual, diagnosticando y criticando, sino también advertir que, a partir del ejercicio crítico de la razón surgen propuestas de intervención activa y transformadora de las cuales pueden emerger las condiciones de posibilidad suficientes para una emancipación efectiva, no solo de los educandos en particular, sino también del sistema educativo en general, que recupera su autonomía y rechaza las intenciones de dominio que subyacen a la postulación de ideologías. En consecuencia, se advierte que, en contraposición con las teorías afirmativas o funcionales de la formación, las teorías no afirmativas o críticas de la formación se presentan como una alternativa más adecuada para el análisis crítico de la educación, pues al hacerle frente y resistencia a un estado de cosas actual, y no afirmarlo, sino negarlo y rechazarlo, se posibilita una transformación efectiva de las prácticas educativas para propiciar una crítica emancipatoria de las mismas. Así, las teorías no afirmativas de la formación incentivan la responsabilidad individual de los individuos en sus propios procesos formativos, para que, en lugar de adherirse acríticamente a postulados predeterminados, puedan comprometerse con una autodeterminación crítica y transformadora de la realidad política y social en la que habitan.

Las teorías no afirmativas de la formación movilizan a la consideración de una función activa de los sujetos en los procesos educativos, pues a diferencia de las teorías afirmativas, donde los educandos pasan por ser unos meros pacientes *beneficiarios* acríticos del sistema educativo, pasan a ser unos agentes críticos promotores del cambio en congruencia con la responsabilidad individual que conlleva su formación. En este punto es necesario precisar que, si bien las teorías no afirmativas de la formación hacen especial énfasis en la responsabilidad particular de los individuos para con su propio proceso de formación, no por esto la formación debe malentenderse en el sentido de un individualismo radical, sino que la formación del individuo pasa por ser lo que en términos jurídicos sería un derecho de los estudiantes y un deber de las instituciones. Dicho de otra manera, la formación en sentido negativo o crítico pasaría a ser una responsabilidad individual que está mediada por la intervención activa del Otro como categoría abstracta, en este caso, el sistema educativo en general, y las diversas instituciones educativas en particular.

### **3) Sobre los alcances de la formación desde un enfoque no afirmativo.**

Las teorías no afirmativas de la formación, que hacen frente y resistencia a un estado de cosas actual, se oponen con digna rebeldía a una sumisión acrítica del sistema político y social preestablecido. Individuos ejercitados en el libre ejercicio de la razón, responsabilizados con su propio proceso formativo, pueden advertir con facilidad que la formación no puede verse recluida meramente a los contextos escolares, sino que muchas otras prácticas, sean o no educativas, pueden ser extraescolares y contribuir efectivamente a los procesos particulares de formación en los educandos.

De esta manera, la formación entendida en un sentido dialéctico, implica un dinamismo propio del sujeto en un proceso de acercamiento-alejamiento que conlleva, en primer lugar, una confrontación de los individuos con una determinada configuración histórica de la educación, sea esta a la manera de un colegio, una universidad, una academia o un gimnasio. En segundo lugar, la dinámica del alejamiento indica un distanciamiento de esa realidad configurada donde el sujeto puede tomar postura crítica sintetizando su experiencia y haciéndola parte de sus procesos formativos; es decir, incorporándola en su proceso de formación. En este sentido, la formación escapa al sentido restringido de lo escolar y deviene extraescolar, donde en el momento del distanciamiento el sujeto logra asimilar su experiencia al incorporarla en su proceso crítico formativo y transformador propiamente dicho.

Un ser en proceso de formación no afirmativa es un ser de la emancipación, por ende, un ser de la búsqueda, de la autonomía, de la defensa, de la justicia social y un ser comprometido con su transformación permanente. Así, la formación no afirmativa es la formación claramente identificada como autoformación, en la cual el



sujeto se forma haciendo algo de sí, con base en las incitaciones de su contexto histórico social. (Villa, Patiño, Duque, & Cardona, 2015, págs. 299 - 300)

En conclusión, las dinámicas a las que conlleva una consideración no afirmativa de la formación implican prácticas educativas que son a su vez transformadoras, donde el individuo, comprometido con su propio proceso formativo, deviene a su vez en un proceso de autoformación y autocultivo al abrazar la responsabilidad de hacer algo de sí, pues se eleva a la consciencia de que su ser no es algo que viene dado de por sí. Las acciones transformadoras en las prácticas educativas implican la trascendencia de una formación confinada a los muros escolares, marca puntos de fuga y rutas de escape para tener impacto extraescolar en una sociedad política externa que requiere de la intervención crítica y activa de sujetos transformadores, capaces de tener un alcance sociopolítico y cultural que va más allá de lo académico y lo escolar. En últimas, la educación impartida en las instituciones educativas rebasa en sumo grado la contingencia de las circunstancias particulares de cada contexto social, pues la impartición de esta, sea que opere o no con ideales predeterminados de formación, tiene repercusiones práctico-sociales que escapan a las instituciones educativas particulares trascendiendo los límites propuestos por las directrices académicas.

### **Conclusión**

La crítica ideológica de las teorías afirmativas de la formación favorece a una efectiva emancipación a los individuos, pues de dicho ejercicio crítico de la razón pueden emerger posibilidades de transformación tanto en sentido psicoindividual como sociocultural y político. En las teorías negativas de la formación se posibilita una efectiva sustitución del conformismo por el criticismo, donde la conciencia crítica incita a los educandos a tener un constante conflicto problematizador con las estructuras de control ideológico que imperan en la sociedad. El propósito fundamental del ejercicio crítico de la razón es develar las intenciones de manipulación, control y dominio que revisten las ideologías postuladas. Así, se hace énfasis en que los individuos no son reproductores pasivos de su realidad sino productores activos que se involucran en la transformación de su sociedad. Al responsabilizar a los educandos de su propio proceso de formación se sugiere una invitación a los mismos a que adquieran los aprendizajes que consideren pertinentes para la configuración de su identidad, proporcionando el sistema educativo las herramientas rudimentarias para un debido uso y aprovechamiento informacional de los educandos, donde los contenidos de la enseñanza tengan un potencial formativo verificado. Así, la información debe devenir formativa, y la formación debe devenir transformadora. Una educación libre de ideologías debe eliminar los presupuestos antropológicos que homogeneizan la realidad humana en prescripciones idealizadas del Hombre, debe abogar por una reivindicación de las diferencias y promover alianzas y

cooperaciones entre los diferentes miembros del sistema educativo que comparten el propósito común del aprendizaje y la formación. De esta manera, el individuo en proceso de formación debe trascender la inmanencia de su individualidad, salir de sí mismo y buscar la alteridad para el encuentro con otros, donde su formación se de en consonancia con una coexistencia que también codetermine compruebe y verifique los progresos individuales de la autodeterminación subjetiva. Así, la experiencia formativa de los individuos, en tanto que le delega a estos la responsabilidad de “tener que hacerse” posibilita la apertura a nuevas formas de experimentar el mundo en la alteridad por medio del cuerpo.

### **Referencias Bibliográficas**

Benner, D. (1998). *La pedagogía como ciencia*. Barcelona: Ediciones Pomares – Corredor.

Koselleck, R. (2012). Sobre la estructura antropológica y semántica de Bildung. En R. Koselleck, *Historias de conceptos* (págs. 49-93). Madrid. Trotta S.A.

Peterssen, W. H. (1993). Didáctica y currículum / Programa de estudios. En W. Küper, *Currículo y Didáctica General*. (págs. 31-55 ). Quito, Ecuador. ABYA - YALA.

Sociedades Bíblicas Unidas. (1995). *Génesis*. Reina Valera.

Villa, E., Patiño, C., Duque, L., & Cardona, J. y. (2015). Aproximación filosófico - pedagógica a la formación: Cuestiones histórico - conceptuales. *Itinerario Educativo*, 66, 281-306.