

## ¿SE PUEDE ENSEÑAR LA HOSPITALIDAD?

### Reflexiones desde la *Bildung*

José María Filgueiras Nodar<sup>\*</sup>  
Universidad del Mar  
Huatulco - México

**Resumen:** Este ensayo explora la posibilidad de aplicar el modelo de la *Bildung* a la enseñanza de la hospitalidad, aspecto clave para la competitividad de las empresas y destinos turísticos. Después de un breve panorama de algunas aproximaciones teóricas, el texto se centra en la concepción de la hospitalidad como arte sugerida por Jafari, lo cual sirve de base para presentar el paradigma de la *Bildung* expuesto de acuerdo a Gadamer. El artículo finaliza con unas reflexiones acerca de la inserción de este modelo en los programas de educación turística.

**PALABRAS CLAVE:** hospitalidad, *Bildung*, educación turística, competitividad.

**Abstract:** *Can Hospitality be Taught? Reflections from Bildung.* This essay explores the possibility of applying the model of *Bildung* to the teaching of hospitality, a key issue for the competitiveness of tourism destinations and companies. After a brief review of several theoretical approaches, it focuses on the conception of hospitality as an art, suggested by Jafari, which serves for introducing the paradigm of *Bildung*, following Gadamer's formulation. The paper finishes with some thoughts about the insertion of this model into the programs of tourism education.

**KEYWORDS:** hospitality, *Bildung*, tourism education, competitiveness

## INTRODUCCIÓN

El mundo del turismo está marcado, en la actualidad, por una competencia cada vez mayor. Los destinos turísticos buscan formas de diferenciarse y de mejorar constantemente su calidad, con el fin de acceder a nuevos mercados y conservar a los turistas que los visitan; turistas, por cierto, cada vez más sofisticados y con mayor capacidad de elección (Ávila Bercial & Barrado Timón, 2005). En este contexto, la hospitalidad se ha convertido en uno de los recursos más decisivos para el sector turístico, puesto que los turistas no regresan a los sitios donde no han sido tratados hospitalariamente. Aquí se aceptarán como punto de partida estas consideraciones, sin ulterior justificación, porque defenderlas en detalle llevaría bastante tiempo, y, además, se cree que probablemente casi todos estarían de acuerdo a su validez, aunque más no sea a un nivel intuitivo. Teniendo en cuenta tales reflexiones, la pregunta que da título a este artículo cobra entonces un gran sentido a nivel práctico, puesto que integrar la hospitalidad en los planes de estudio y programas de capacitación parece ser un excelente camino para elevar la competitividad de los destinos y

---

<sup>\*</sup> Licenciado en Filosofía por la Universidad de Santiago de Compostela (España), y Doctor en Filosofía por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (Cuernavaca - México). Magister en Dirección y Administración de Empresas por Uniactiva-Escuela de Administración de Empresas (Málaga y Barcelona - España). Profesor-investigador de tiempo completo "Titular A" en la Universidad del Mar (Huatulco-México). Candidato a Investigador Nacional (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, México). E-mail: jofilg@huatulco.umar.mx.

empresas turísticas. Este artículo trata de responder a dicha pregunta desde la perspectiva suministrada por esa aportación de la cultura alemana que es la *Bildung*.

Con respecto a la metodología y objetivos de este trabajo, conviene afirmar sinceramente desde un inicio que no pretende ser sino más que un ensayo, una serie de reflexiones sobre un tema que parece muy interesante y de amplias consecuencias para el desarrollo de la actividad turística en la actualidad. En este sentido, plantea más preguntas de las que resuelve. De forma consecuente con su carácter ensayístico, la metodología para elaborarlo ha sido una propia de la tradición filosófica a saber, el análisis y comentario de textos especialmente significativos, en busca de conexiones e intuiciones capaces de iluminar los puntos relevantes del tema tratado sin pretender, desde luego, resolver problemas que en algunos casos serán solamente sugeridos. En ocasiones, como se verá, estas intuiciones tienen que ver con la propia definición del objeto de estudio, que todavía no se halla lo suficientemente claro como para zanjar de antemano cualquier discusión sobre el mismo. Otras veces, se podrá detectar ausencias al nivel de las aproximaciones teóricas, pues si bien se ha tratado de hacer un recorrido mínimamente completo, ha sido inevitable dejar a un lado diversas posiciones. El texto asume de manera consciente estas limitaciones y, si se decidió hacerlo público, fue porque se cree que el tema merece comenzarse a debatir, aun en un estadio tan introductorio de la investigación.

Hechas estas necesarias advertencias, se puede dar comienzo a la exposición. Para ello, se iniciará realizando un recorrido muy breve por ciertas concepciones teóricas sobre la hospitalidad, de la mano de Luiz Otavio De Lima Camargo (2010) y Maximiliano Emanuel Korstanje (2008, 2010), lo cual ayudará a enfocar con claridad la pregunta. Posteriormente, se presentará la visión de la hospitalidad que proporciona Jafar Jafari (2005), caracterizada por su dimensión artística, lo cual permitirá dar una primera respuesta positiva a la cuestión que se trata de analizar. A partir de ahí, se explicarán algunas características del modelo de la *Bildung*, tal y como es expuesto por Hans-Georg Gadamer (2001). El texto se cerrará con unas consideraciones que ayudarán a enmarcar de modo más directo la reflexión teórica propia de la *Bildung* en el ámbito de la educación turística.

## **NOCIONES DE HOSPITALIDAD**

Una de las visiones más extendidas hoy en día es, como observa De Lima Camargo (2010: 129), considerar que “el término hospitalidad es [...] un sinónimo del turismo, en especial cuando lo tomamos en el contexto receptivo”. Este hecho, además de provocar las consecuencias negativas que se verán enseguida, oculta la larga historia del término. Como es sabido, la palabra ‘hospitalidad’, al igual que otras como ‘hospital’ u ‘hotel’, proviene del latín *hospitium* (alojamiento), que a su vez parece derivar del indoeuropeo *ospes*. Los celtas utilizaban ya el concepto antes que los romanos, y lo hacían dándole dos significaciones, una de ellas religiosa, relacionada con la recepción de los peregrinos como enviados de los dioses, y otra jurídico-política, ligada a convenios entre los diferentes grupos. Korstanje (2010), siguiendo a D’Ors, muestra algunos ejemplos de pactos de

hospitalidad en la Hispania prerromana y entre los galos, tal como aparece en los textos de Julio César. Los romanos, debido en especial a actividades como las fiestas religiosas, que motivaban el traslado de grandes cantidades de personas, necesitaron darle al concepto un carácter institucional.

Según autores como Balbín o Humbert (citados por Korstanje, 2010), el *hospitium* romano tenía un aspecto público, la cesión de ciertos derechos a los viajeros de otras comunidades, y también uno privado, limitado a grupos familiares o a los propios sujetos individuales. Un elemento común a ambos aspectos será siempre la “cesión temporaria de algunos derechos sin coaccionar u obligar a adoptar alguna ciudadanía en detrimento de la propia” (Korstanje, 2010), garantizando así tanto el libre desplazamiento como la prestación de ayuda en caso de ser necesaria. Al lado del *hospitium* coexistían algunas otras formas, como el *patronatus*, la cual fue utilizada por Roma como una forma de menguar la influencia del *hospitium* en el caso de pueblos que pudieran constituirse en enemigos, al tiempo que facilitaba la dominación de las colonias por parte de Roma. En contraste con los tiempos antiguos, en la época moderna, continúa explicando Korstanje (2010), aunque el concepto de hospitalidad seguía conservando un componente de protección a quien es diferente, también sirvió para despertar instintos xenófobos e incluso para justificar el dominio sobre otros pueblos. Así sucedió, por ejemplo, durante la conquista de América, en la cual el presunto desconocimiento de las normas de hospitalidad por parte de los indígenas fue utilizado como justificación para las guerras y el exterminio. Se llega así a la época actual, en la que la lógica mercantil ha acabado por convertir, como se ha dicho, a la hospitalidad en sinónimo del turismo.

Esto, según De Lima Camargo (2010), acaba por producir un uso banal del término ‘hospitalidad’. Semejante uso colabora también a que se pase por alto la relevancia que la hospitalidad posee para prácticamente todas las áreas de la actividad turística al tiempo que, como adecuadamente señala Anne Gotman (citada por De Lima, 2010), camufla bajo su denominación lo que en esencia son una serie de logros a nivel mercadotécnico, sin incidencia en niveles más profundos. Como contrapunto a esta situación, De Lima Camargo (2010) proporciona un interesante panorama de diversas reflexiones teóricas sobre la hospitalidad. Recuerda en primer lugar, a los filósofos que, como Emmanuel Lévinas o Jacques Derrida (Conesa, 2006), han deliberado sobre este tema: El primero en el marco general ofrecido por su filosofía de la otredad y la denominada ‘ética de la acogida’, el segundo extendiendo estas consideraciones hasta el punto de considerar a la hospitalidad como el todo de la ética, leyendo *Totalidad e infinito* como “un inmenso tratado de hospitalidad” (Conesa, 2006: 224) y además, añadiéndole una dimensión política al concepto (Derrida, 2006). Un autor que no señala De Lima Camargo (2010) en su revisión teórica es Immanuel Kant (1799) quien, en *La paz perpetua* realiza una importante contribución a la teoría filosófica de la hospitalidad. Posteriormente, De Lima Camargo (2010) presenta algunas de las aportaciones más destacadas al estudio de la hospitalidad desde la sociología y la antropología, tales como las de Jean Virad y Sebastián Roché, centrándose especialmente en los autores que tratan de vincular la hospitalidad al ‘sistema del don’ maussiano.

En su *Ensayo sobre el don*, publicado en 1925, Marcel Mauss (2009: 70) parte de un tema claramente establecido, como es que, en diversas culturas, “los intercambios y los contratos siempre se realizan en forma de regalos, teóricamente voluntarios, pero, en realidad, entregados y devueltos por obligación”. Este hecho le lleva entonces a preguntarse “cuál es la regla de derecho y de interés que hace que, en las sociedades de tipo primitivo o arcaico, el presente recibido se devuelva obligatoriamente? ¿Qué fuerza hay en la cosa que se da que hace que el donatario la devuelva?” (Mauss, 2009: 71). Para responder a estas preguntas, Mauss (2009) compara un gran número de datos provenientes del análisis de diferentes sociedades, alejadas en el espacio y el tiempo, que van desde la antigua Escandinavia hasta Polinesia o los territorios septentrionales de Norteamérica. Sus respuestas, como es sabido, involucran el concepto de ‘sistema de prestaciones totales’ (del que el conocido *potlatch* sería un caso particular, distinguido por su carácter agonístico) para indicar esta clase de intercambios en los cuales “se expresa a la vez y de un golpe todo tipo de instituciones: religiosas, jurídicas y morales [...] políticas y familiares, económicas [...] fenómenos estéticos [...] y los fenómenos morfológicos que manifiestan tales instituciones” (Mauss, 2009: 70). Asimismo, se manifiesta consciente que las reglas morales y económicas del sistema del don “aún funcionan en nuestras sociedades de manera constante y, por así decirlo, subyacente” (Mauss, 2009: 72), una reflexión que tendrá interesantes consecuencias para el sector turístico.

Desde luego, a pesar de su gran influencia, las reflexiones de Mauss (2009) no se encuentran carentes de críticos ni de visiones alternativas. Una de las más relevantes es la proporcionada por Marshall Sahlins (1972). Aunque este autor, como afirma Korstanje (2008), acepta en gran medida las conclusiones de Mauss (2009), especialmente el hecho de ser la reciprocidad y no la coerción de un estado lo que impide que las sociedades caigan en el ‘estado de naturaleza’ hobbesiano, también critica algunas de sus afirmaciones; así, por ejemplo, el análisis del *hau* hecho por Mauss (2009), que obliga a devolver el regalo recibido, con el riesgo de perder *mana* si no se hace así. Para Sahlins (1972), en el análisis de este término polinesio, que puede traducirse como ‘espíritu del regalo’, Mauss (2009) olvida su carácter polisémico, lo cual impide entender correctamente el proceso. Asimismo, Korstanje (2010) explica que, si bien Mauss (2009) realiza una recopilación y un análisis detallado de aquellas formas culturales que confirman su hipótesis, es mucho menos exhaustivo cuando se trata de buscar contraejemplos capaces de invalidar sus afirmaciones.

Conocer la clasificación de formas de reciprocidad expuesta por Sahlins (1972) también será útil a los propósitos de este ensayo. Al respecto, Sahlins (1972) diferencia tres tipos de reciprocidad: (i) equilibrada, (ii) generalizada y (iii) negativa. En el primero, las dos partes se obligan a entregar bienes o servicios de igual valor, tal como sucede en los intercambios comerciales. En el segundo, por el contrario, no existe la obligación de retribuir la prestación, como sucede en los intercambios entre sujetos de distinta jerarquía: la poderosa A puede dar un regalo a la humilde B sin esperar a cambio contraprestación alguna. En el tercer tipo, ejemplificado por la delincuencia, uno de los sujetos intenta, de manera egoísta, “obtener algo a cambio de nada con impunidad” (Sahlins, 1972: 195). Con respecto a los factores concretos que conducen a la formación de un tipo u otro de reciprocidad, este

autor menciona aspectos tales como la cercanía geográfica, las diferencias jerárquicas o de riqueza, y el tipo de bien que se está intercambiando. Acerca de este último elemento, Korstanje (2008) comenta que, mientras ciertos bienes, como los alimentos, muestran una tendencia a la hospitalidad generalizada, los servicios, probablemente debido a la incertidumbre que comportan (asociada a su carácter efímero) tienden a la reciprocidad equilibrada o incluso a la negativa. Se tiene, entonces, que la tipología de Sahlins (1972) servirá para enmarcar las presentes reflexiones al campo de la reciprocidad equilibrada, que aparece *a priori* como la propia del sector turístico. Sin embargo, las reflexiones no pueden quedarse en este punto, y será necesario añadirles algunos elementos más, provenientes de la tradición maussiana.

Diversos autores tratan de vincular la hospitalidad a la perspectiva del don propuesta por Mauss (2009), actualizando las reflexiones de éste y poniéndolas en relación con diversos ámbitos de la vida contemporánea. De Lima Camargo (2010) cita, por ejemplo, a Alain Caillé y Alain Montandon, aunque se centra especialmente en los análisis sobre el tema realizados por Anne Gotman. Recordando brevemente ese clásico de la antropología del turismo que es *Anfitriones e invitados*, De Lima Camargo (2010: 141) refiere que los participantes en dicha obra tratan de “distinguir manifestaciones de dádivas y contradádivas en las relaciones que se establecen entre los anfitriones [...] y los visitantes [...], constatando el predominio de las relaciones de mercado”. Como se sabe, uno de los temas principales o, más aún, la perspectiva propia del libro editado por Valene S. Smith es mostrar cómo el anfitrión, especialmente en los países menos desarrollados, resulta ser el eslabón más débil de la cadena turística, para lo cual los autores parten de determinadas realidades del mundo del turismo y concluyen afirmando el predominio de las relaciones comerciales. Las conclusiones de Gotman (citada por De Lima, 2010) son parecidas, puesto que ella también señala que en el ámbito del turismo las dádivas suelen sustituirse por el pago de un precio. Sin embargo, el modo en que llega a tales conclusiones es diferente, puesto que su análisis parte de la teoría de la hospitalidad, concretamente del estudio de la hospitalidad mercantil [*hospitalité marchande*].

Para De Lima Camargo (2010), existen dos aspectos especialmente destacables en las reflexiones de Gotman. El primero de ellos es que, según esta autora, el sistema del don constituye la referencia básica de la hospitalidad mercantil y los rituales de hospitalidad que guían los encuentros cotidianos (al recibir amigos en casa, por ejemplo) se *ponen en escena* en el mundo de la hospitalidad comercial, como sucede en el caso del turismo. El segundo punto destacado es que, debido a ciertas preocupaciones actuales de la ciencia de la Administración (como la personalización o el marketing relacional), las empresas animan a los empleados a ir más allá de la hospitalidad comercial, establecida “por reglamento” y usar su propia sensibilidad para expresarse de manera personal ante el cliente. De Lima Camargo (2010) expresa este efecto de manera humorística: cuando, al hacer intervenir el dinero, la hospitalidad comercial parece echar por la puerta a la hospitalidad genuina, ésta acaba por entrar a través de la ventana. Algo que parece consecuente con la pervivencia del sistema del don en las economías actuales, detectada por el propio Mauss (2009).

Las reflexiones de Gotman sirven a De Lima Camargo (2010) para contraponer de manera clara dos sentidos o nociones de la hospitalidad: por un lado la genuina, que se organiza de acuerdo con el sistema del don y tiene como ejemplo más destacado la hospitalidad doméstica. Por otro, la denominada 'hospitalidad falsa' [*fake*], que se escenifica tratando de imitar a la anterior y posee un carácter básicamente comercial, como sucede en el turismo. En el contexto de este artículo, tal contraposición servirá para plantear de modo más claro la pregunta que le da título: ¿se puede enseñar la hospitalidad *genuina*? Con miras a dar una de las posibles respuestas a tal pregunta, se presentará ahora unas reflexiones basadas en una sugerencia de Jafar Jafari (2005)

## JAFARI: EL ARTE DE LA HOSPITALIDAD

Como se sabe, una de las tesis más conocidas (y controvertidas) de este autor es que el Turismo se ha convertido ya en una disciplina científica. En defensa de esta tesis, Jafari (2005) presenta las cinco plataformas o grandes marcos de referencia que han orientado la reflexión sobre el turismo desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad. Una de estas plataformas es la 'científico-céntrica', surgida en la última década del siglo pasado, la cual tiene como meta "la formación de un cuerpo científico de conocimientos sobre el turismo" (Jafari, 2005: 43), para lo que apuesta por la objetividad y trata de "dotarse de una fundamentación científica" (Jafari, 2005: 43). La reflexión sobre la plataforma científico-céntrica lleva a que Jafari (2005: 46) afirme que "el turismo tiene hoy todas las propiedades y herramientas generalmente asociadas con los campos de investigación más desarrollados", una afirmación que trata de probar recorriendo algunas de estas herramientas y propiedades: revistas científicas, publicaciones, sociedades de investigadores, etc.

El tema de la hospitalidad aparece, precisamente, al referirse a la educación turística, puesto que a su juicio, la educación es uno de los vínculos entre la teoría y la práctica del turismo. Sin entrar en los detalles de su exposición acerca de las habilidades y técnicas que deben dominar los profesionales del turismo, interesa recordar que para Jafari,(2005) la hospitalidad (al igual que el profesionalismo y el cosmopolitismo) se destaca como una característica necesaria para todos los trabajadores que realizan sus actividades en contacto directo con el turista. Al referirse a la hospitalidad, afirma que la mega-industria turística "es a la vez un arte y una ciencia" (Jafari, 2005: 50), correspondiendo la parte científica al turismo y la artística a la hospitalidad. Por ello dice, quienes trabajan en contacto con los turistas "tienen que haber dominado *el arte de la hospitalidad* para poder atraer, recibir, manejar y servir apropiadamente a clientes que provienen de muy diversas regiones, con un bagaje cultural y unas expectativas muy diversas" (Jafari, 2005: 50, énfasis añadido). Esta caracterización de la hospitalidad como un arte, será el referente básico para la exposición acerca de si y cómo es posible enseñar la hospitalidad genuina. Desde luego, se es consciente que esta sugerencia debería ser objeto de un tratamiento teórico mucho más detallado; no obstante, se cree que su uso se justifica dado el carácter ensayístico del texto y que debido a ello, puede permitirse abrir más interrogantes de los que cierra.

Respecto a la primera parte de la pregunta, parece que debe dársele una respuesta positiva. Ahora, cuando la pregunta, apoyándose en la caracterización de Jafari (2005), es transportada al dominio de la estética (¿Se puede enseñar a tocar la guitarra? ¿Se puede enseñar a pintar?); seguramente queden pocas dudas sobre la respuesta. Existen una multitud de ejemplos históricos que muestran cómo las artes se pueden enseñar y de hecho se enseñan (hasta los más grandes genios han tenido que aprender en algún momento los rudimentos de su arte). Al reparar en ejemplos como los mencionados, debe reconocerse que las artes pueden ser enseñadas, de modo que, si la hospitalidad como considera Jafari (2005), es un arte, también podrá serlo.

Así, se propondrá que la hospitalidad puede ser enseñada y se tratará de responder a algunas objeciones que pueden plantearse a esta idea, como son (a) que existen personas absolutamente incapaces de aprender –piénsese en alguien carente de todo sentido musical– y (b) que, dicho un tanto simplifícadamente, “los genios nacen, no se hacen”. Ambas pueden considerarse ciertas, pero ninguna representa un serio obstáculo para la argumentación que aquí se propone: (a) muestra una serie de excepciones a una regla general, las cuales no merman en principio la validez de la misma. En este caso, es posible que existan personas incapaces de desarrollar eso que se ha venido llamando ‘el arte de la hospitalidad’, pero tal posibilidad no implica que otras muchas, quizá la gran mayoría, sí puedan hacerlo. Respecto a (b), es probable que, al igual que sucede con cualquier otra actividad artística, en el caso de la hospitalidad también existan diferencias innatas de talento. Una vez más, este hecho no impide que con la práctica adecuada, cualquier persona mínimamente dotada –es decir, cualquiera que no sea un caso de los citados en (a)- pueda lograr un desempeño correcto, al igual que sucede con la interpretación musical o la pintura. En condiciones normales, además, quienes se dedican a la actividad turística deberían tener ese mínimo de talento innato para el arte de la hospitalidad, al menos en teoría. Así pues, debe reconocerse que la hospitalidad puede ser enseñada.

Parece entonces que la cuestión más interesante es *cómo enseñar la hospitalidad*. A este respecto, se presenta el modelo de la *Bildung* en el apartado siguiente. Debe advertirse que en el curso de la exposición se usarán indistintamente los términos *Bildung* o ‘Formación’, por ser éste la traducción más habitual del término alemán. El uso de mayúscula obedece al intento de destacar su especificidad (cuando aparezca con minúsculas, se entenderá en su sentido más o menos habitual), pues lograr una traducción precisa de este término tan genuinamente alemán es una empresa realmente difícil. Koselleck (2002: 173-174) muestra algunas de las dificultades implicadas en tal empresa, desligando el término de otros como ‘Educación’, ‘Cultura’ o ‘Civilización’. Asimismo, presenta algunos intentos particularmente destacables de traducción al inglés, como la ‘auto-formación’ de Shaftesbury o la ‘experiencia individual de auto-formación’ a la que hace referencia Disraeli en su nota autobiográfica. Dicho esto, se puede comenzar con la exposición de Gadamer (2001).

## LA BILDUNG

En el primer capítulo de *Verdad y Método*, Gadamer (2001) presenta los rasgos fundamentales del concepto de *Bildung*. En el contexto de este artículo, su exposición (que se completará con contribuciones de otros autores) ofrecerá la posibilidad de explorar una forma de enseñar la hospitalidad que aparece cuando se deja de considerar a la ciencia como un valor absoluto y se pasa a considerar que la tradición humanista, presente en las denominadas 'ciencias del espíritu' y también en las artes, todavía tiene mucho que ofrecer a la reflexión sobre el turismo. Como es sabido, la hermenéutica, concretamente la versión de la misma elaborada por Gadamer (2001), es uno de los referentes teóricos fundamentales para entender la actual filosofía del arte así como para recuperar la tradición humanística. Entonces, si se considera a la hospitalidad como un arte, reflexionar sobre la misma desde la hermenéutica debería ser útil para los estudios sobre el turismo.

Dicho esto, se comenzará a exponer la presentación que Gadamer (2001) realiza de la historia del concepto de *Bildung*, que inicia apoyándose en el libro de Ilse Schaarschmidt *Der Bedeutungswandel der Worte Bilden und Bildung*, publicado en 1931. Esta obra muestra el origen del término *Bildung* en la mística de la Edad Media y su pervivencia en la mística barroca, así como la espiritualización del término por parte de Klopstock y, finalmente, la fundamental aportación de Herder, para quien, como afirma Eldridge (s/f), la *Bildung* sobrepasa el ámbito de la experiencia individual y adquiere un contenido político, al convertirse en el conjunto de experiencias que dan a un pueblo su identidad colectiva. En este punto, se quisiera completar el recorrido de Gadamer-Schaarschmidt con algunos comentarios de Conrad Vilanou (2001) acerca de dos antecedentes lejanos de la *Bildung*, que permitirán poner en relación este concepto con las dos raíces fundamentales de la cultura europea, la Antigüedad clásica y el mundo judeocristiano. El primero de estos antecedentes es la noción griega de *Paideia*, explorada por Werner Jaeger (citado por Vilanou, 2001) en su monumental obra del mismo título. Según Vilanou (2001: 228), la *Paideia* "equivale a un proceso educativo que encamina a los hombres hacia la virtud (*areté*) entendida como sinónimo de excelencia humana". Con miras a precisar el sentido de esta equivalencia, se recordará, siguiendo a MacIntyre (1998), que la *areté* es la noción alrededor de la cual gira toda la ética griega, y debido a ello uno de los referentes básicos de la historia de la ética. Esto permite establecer una conexión entre educación y ética que no debería perderse de vista en el caso del turismo.

Como acertadamente señala Vilanou (2001), la *areté* tiene su origen en los poemas homéricos, los cuales presentan un amplio catálogo de virtudes como ideales de la excelencia humana -entre ellas la hospitalidad, (Marco Pérez, 2007)-. Tales virtudes, que en Homero poseían un carácter fundamentalmente agonal, fueron dotándose en siglos posteriores de una mayor racionalidad. Esto se ve, por ejemplo, en el tratamiento de la figura o el ideal cultural del sabio, que tanta influencia ejerció en la época helenística (piénsese en prototipos tan destacados como Epicuro o Zenón de Citio) y que tanta influencia recibió, a su vez, del ejemplo de comportamiento exhibido por Sócrates a lo largo de su vida. En efecto, al observar la vida de Sócrates desde este particular aspecto, se puede reconocer



la importancia que en la misma tuvieron tanto la racionalidad como el respeto a las leyes de la *polis*. Este, a su vez, es un elemento que conduce a la obra de Platón, quien, como es sabido, sustituye la legislación por la educación en *La República*, pero al final de su vida, en *Las Leyes*, considera a éstas como el principal instrumento para lograr la formación del ciudadano, algo que hará señalar a Jaeger (citado en Vilanou, 2001: 228) que “la ley es esencialmente *Paideia*”.

Se decía en párrafos anteriores que la cultura europea no sólo bebe en las fuentes de la Antigüedad clásica, sino que también recoge numerosos elementos de la cosmovisión judía, tal y como es expresada en la *Biblia*. El cristianismo, precisamente, realiza la síntesis entre estas dos diversas maneras de ver el mundo y esto se refleja en la pedagogía de los primeros tiempos del cristianismo. Autores como San Basilio, San Gregorio Niseno o en especial, Clemente de Alejandría, con su consideración de Cristo como el verdadero educador, articulan las nociones clásicas con las provenientes de la tradición judeocristiana, creando así la llamada *Paideia Christi*, cuyo legado se extiende por toda la Edad Media. Una de las ideas básicas de esta *Paideia Christi* es la entrega a Dios, la cual en el terreno educativo trae la consecuencia, destacada tanto por San Agustín como por Santo Tomás en sus respectivos *De Magistro*, que un humano no puede formar a otro si no es con la ayuda de Dios. La mística alemana del siglo XIV, punto de partida de la exposición de Gadamer, tiene como base esta entrega a Dios heredada de la *Paideia Christi*, como se ve, por ejemplo, en el Maestro Eckhardt. La idea de entrega a Dios, debe decirse, lleva implícito un extrañamiento o alejamiento de sí, que se mantendrá en las concepciones posteriores de la *Bildung* y que tendrá importancia cuando se trate de aplicar al turismo el modelo de la *Bildung*, como habrá de verse.

Este sentido místico, sin llegar a desaparecer, se modifica en gran medida en la denominada ‘religión de la *Bildung*’, un movimiento propio de los siglos XVIII y XIX alemanes, que, según Gadamer (2001), determina en gran medida el concepto actual de *Bildung*. Debido a esta influencia, se cree necesario exponer, siquiera brevemente, sus rasgos fundamentales, siguiendo para ello la obra *Construction de la mémoire nationale*, de Aleida Assmann (1994). En esta obra, la autora presenta “las metamorfosis del concepto de *Bildung*”, un recorrido por las diversas maneras de entender dicho concepto, que puede servir para complementar la exposición de Gadamer (2001), por ejemplo en la relación que establece entre la *Bildung* y el ascenso de la burguesía, o en la militarización de la *Bildung* por parte de Bismarck. Assmann (1994) se refiere también a un tema de gran importancia para la argumentación sobre el turismo, como es la oposición de la ‘religión de la *Bildung*’ a considerar que la ciencia sea un valor absoluto. Asimismo, habla de libros clásicos, como el *Fausto* de Goethe o el *Nathan* de Lessing, que funcionaron como las “Escrituras Sagradas de la religión [...] de la *Bildung*” (Assmann, 1994: 57). Por último, menciona aspectos como la sacralización de la historia o del arte, que contribuyeron a que, en los siglos en que se desarrolla este movimiento cultural, “la idea de *Bildung* se convirtiese en la institución secular que toma el relevo de la religión” (Assmann, 1994: 40), al menos en el mundo germánico.

Gadamer (2001) también presenta alguna consideración sobre el uso de la propia palabra *Bildung*, concretamente sobre el modo en que su sentido original, el que aparece en la expresión 'formación natural', es excluido del nuevo concepto, que comienza vinculando la Formación con la cultura. Para destacar la aportación de Herder a este nuevo sentido, compara el tratamiento que Kant y Hegel realizan de un mismo tema: las obligaciones para con uno mismo. Mientras Kant se refiere a la cultura o el cultivo de nuestras disposiciones y capacidades naturales, y señala el "no dejar oxidar nuestros talentos" (Gadamer, 2001: 39) como una de dichas obligaciones, pero sin usar nunca el término *Bildung* para referirse a tal cultivo, Hegel se refiere ya a las obligaciones que tenemos para con nosotros mismos utilizando precisamente esta palabra. Wilhelm von Humboldt, por su parte, muestra una clara conciencia del modo en que 'Cultura' es diferente de 'Formación', al considerar a ésta el "modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter" (Gadamer, 2001: 39), una caracterización que Gadamer (2001) pone en relación con el sentido originalmente místico del término.

Humboldt, declara Gadamer (2001), pertenece ya a un mundo intelectual en el que la *Bildung* no se identifica meramente con la cultura, es decir, con el desarrollo de las capacidades humanas. A diferencia de la cultura (entendida en este particular sentido), que significa el desarrollo de algo dado y que por tanto permite establecer objetivos y, así, ser considerada como un medio encaminado a conseguir un fin, la *Bildung* "no conoce objetivos que le sean exteriores" (Gadamer, 2001: 40). Por el contrario, en ésta "uno se apropia por entero de aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma" (Gadamer, 2001: 40), de manera que integra en sí todo lo que incorpora. Por ejemplo, cuando se estudia gramática, el contenido del libro es sólo un medio para llegar al fin que realmente interesa: dominar el lenguaje. Una vez logrado este objetivo, el medio pierde su función y en cierta medida desaparece. Justo al revés de lo que sucede en el caso de la *Bildung*, en donde "nada desaparece, sino que todo se guarda" (Gadamer, 2001: 40).

Esta reflexión historicista conduce a Gadamer (2001) hacia los escritos de Hegel, quien en su opinión es el autor que mejor desarrolló el concepto de *Bildung*, tal como fue entendido en su época. Para Hegel, como es sabido, la esencia de la Formación, a la que le atribuye un papel de gran importancia puesto que la considera como condición de la existencia misma de la filosofía (Gadamer dirá que también de las *Geisteswissenschaften*), tiene que ver con el ascenso de lo particular a la generalidad. La *Bildung*, entonces, tendrá como esencia el convertir al humano en un "ser espiritual general" (Gadamer, 2001: 41). El paso de lo particular a lo general no debe entenderse en un sentido exclusivamente teórico (del cual se hablará enseguida), ligado a la capacidad de abstracción, sino también en sentidos mucho más prácticos, como la inhibición de los propios deseos, que libera del objeto de los mismos y, al mismo tiempo, posibilita su objetivación. Teniendo en cuenta este hecho, debe decirse que tanto Gadamer (2001) como Hegel parecen estar hablando de la *Bildung* como una determinación de toda la racionalidad humana.

Las consideraciones hegelianas sobre la esencia del trabajo, que aparecen en la *Fenomenología del Espíritu*, ayudan a matizar esta idea. Hegel considera que la esencia del trabajo no consiste en consumir o extinguir el objeto, sino en formarlo; en esta tarea de formación del objeto, la conciencia que trabaja se forma también a sí misma. Gadamer (2001) explica este proceso diciendo que con cada habilidad, con cada “poder” que adquieren, los humanos adquieren también un sentido de sí mismos y que, debido a ello, es posible afirmar que el trabajo forma a los seres humanos. Además, señala que el sentido de sí adquirido por la conciencia al trabajar “contiene todos los elementos de lo que constituye la formación práctica: distanciamiento respecto a la inmediatez del deseo, de la necesidad personal y del interés privado, y atribución a una generalidad” (Gadamer, 2001: 42). Esta idea es explicada por Gadamer (2001: 42) con ejemplos tomados de la *Propedéutica* de Hegel quien, usando casos como la atención a la salud o la elección de una carrera profesional, muestra que la formación práctica encarna “la determinación fundamental del espíritu histórico: la reconciliación con uno mismo, el reconocimiento de sí mismo en el ser otro”. Semejante reconocimiento se hace aún más patente cuando de la formación práctica se pasa a la teórica, puesto que la teoría implica siempre un cierto grado de extrañamiento, al llevar a los seres humanos más allá de su experiencia directa, para adquirir nuevas y más generales perspectivas, no ligadas a los intereses inmediatos. Es así como Gadamer (2001) puede afirmar, siguiendo a Hegel, que la esencia de la *Bildung* “no es la enajenación como tal, sino *el retorno a sí*, que implica por supuesto enajenación” (Gadamer, 2001: 43).

La *Bildung* aparece entonces como un proceso y al mismo tiempo como el elemento en que tal proceso se lleva a cabo, lo cual hace que Gadamer (2001) se pregunte por el tipo de elemento que es la Formación. Para responder a esta pregunta, recurre a la obra de Helmholtz, puesto que la respuesta hegeliana le parece insatisfactoria. Pero advierte que reconocer la relevancia de la *Bildung* para las ciencias del espíritu no tiene por qué implicar un compromiso con las conclusiones de Hegel. Se siga o no a éste, el ideal que debe existir algo como una formación acabada también es importante para las ciencias del espíritu. El sentido preciso en que estas disciplinas presuponen una conciencia científica ya formada es explicado por Gadamer (2001) con una alusión al desarrollo corporal, concretamente al hecho que cuando se habla de la “formación completa” de un cuerpo, no se suele hacer referencia tanto a la finalización de un proceso claramente establecido, como a la llegada a un estado de madurez que posibilita el funcionamiento armonioso de dicho cuerpo.

En el caso de las ciencias del espíritu, esa madurez se alcanza con la adquisición del *tacto*, que es, según Helmholtz, lo más propio de la manera de trabajar de tales ciencias, a las que caracteriza como dotadas de gran movilidad, piénsese por ejemplo en la “facilidad con que las más diversas experiencias deben fluir a la memoria del historiador o del filólogo” (Helmholtz, citado en Gadamer, 2001: 44). Gadamer inicia su comentario señalando que la apelación a la memoria, un mecanismo psicológico, no llega a captar en su totalidad el contenido del concepto de *Bildung*; por ello, entender al tacto como una capacidad psicológica apoyada en la memoria no daría medida de la relevancia de éste para las *Geisteswissenschaften*. Se entenderá la importancia del tacto y de la formación al reparar

en que la memoria no es meramente una habilidad más, sino que elementos tan característicos de la misma como el olvidar o el recordar son partes constituyentes de la historicidad humana (y, se añadiría, de la propia identidad, como señaló Locke), de modo que si se quiere utilizar la memoria como fundamento para la manera de operar de las ciencias humanas, primero se debe formarla.

Lo mismo sucede con el concepto de tacto empleado por Helmholtz, quien lo caracteriza como “una determinada sensibilidad y capacidad de percepción de situaciones así como para el comportamiento dentro de ellas cuando no poseemos respecto a ellas ningún saber derivado de principios generales” (Gadamer, 2001: 45). Resulta interesante comparar, tal y como hace Gadamer (2001), este sentido del tacto señalado por Helmholtz como característico de las ciencias humanas con el sentido ordinario de dicho concepto, ligado a las reglas de protocolo e incluso a la ética, en el cual se considera que una *falta de tacto* es acercarse demasiado o incluso violar el espacio íntimo de una persona, al decir lo que se podría haber evitado. Este evitarse, dice Gadamer (2001), no debería entenderse como una renuncia total a lo evitado sino como un atender a ello, pero de un modo que no constituya un choque frontal con la otra persona, permitiendo esquivar el obstáculo. Si bien ambos sentidos son diferentes, es cierto también que poseen elementos comunes; uno de ellos, destacado por Gadamer (2001: 46) es que, en ambos, el tacto, más que limitarse a ser un sentimiento en el nivel inconsciente, “es al mismo tiempo una manera de conocer y una manera de ser”, es decir, comporta o incluye una formación. En el caso de las ciencias humanas, piénsese en un historiador del arte. Es obvio que para que éste confíe en su propio tacto, habrá tenido que desarrollar una cierta conciencia estética e histórica. Y si Gadamer (2001) usa la palabra ‘conciencia’ es porque concepciones como las citadas, aunque adquiridas a través o con el apoyo de los sentidos, no pueden considerarse a su vez, como un sentido más, una mera capacidad psicológica, puesto que implican al individuo en su totalidad.

Considerar a la conciencia estética o histórica como un sentido similar a la vista o al olfato significaría olvidar que tal conciencia requiere de una formación, y no únicamente de la atención a determinados procedimientos, a determinadas conductas. En cambio, si se considera a la conciencia como un “sentido general” (Gadamer, 2001: 47), o sea, como algo que, aunque comparte ciertas características de los sentidos, los supera ampliamente en cuanto a su generalidad y ausencia de limitaciones entonces, afirma Gadamer (2001), habrá que acudir nuevamente a la filosofía hegeliana. En concreto, a ese rasgo universal de la *Bildung* que es, de acuerdo con Hegel, el “mantenerse *abierto hacia lo otro*, hacia puntos de vista distintos y generales” (Gadamer, 2001: 46, énfasis añadido). Volviendo al ejemplo anterior, la conciencia estética e histórica del historiador del arte difícilmente se habrá podido forjar sin esta apertura a lo que la obra de arte o los tiempos pasados tienen de distinto.

## COMENTARIOS FINALES

¿Son aplicables al turismo estas reflexiones aparentemente tan alejadas de su teoría, por no decir de su práctica? A continuación, se tratará de relacionar la explicación gadameriana de la *Bildung* con algunos temas propios de la educación turística y, en concreto, con la enseñanza de lo que se ha llamado, siguiendo a Jafari (2005) 'el arte de la hospitalidad'. Este trabajo se ha limitado de manera voluntaria al tema de la hospitalidad (y dentro de ésta, únicamente a la *genuina*), precisamente para dejar fuera las numerosas posibilidades que aparecen cuando reparamos en la multitud de habilidades y 'poderes', por usar la terminología decimonónica, que requieren los actuales profesionales del turismo. Al respecto, resultan interesantes las reflexiones expuestas por Aguiló Pérez (1999) quien realizó un estudio de la literatura sobre educación turística de los años '80 y '90, y señala las principales habilidades que eran demandadas por el sector turístico y el modo en que se reflejaban en los programas de estudio de Turismo, tanto en el ámbito norteamericano como el europeo. Un aspecto que resulta especialmente interesante es su afirmación que "los niveles de licenciatura deben poner más énfasis en la educación en un sentido generalista en contra de la especialización" (Aguiló Pérez, 1999: 15). Se cree que esta reflexión de Aguiló Pérez (1999) no sólo no ha perdido actualidad desde que fue formulada, sino que la necesidad señalada por la misma se ha vuelto aun más manifiesta. Asimismo, resulta especialmente interesante cuando se aplica a la enseñanza de la hospitalidad. En primer lugar, la hospitalidad debe estar presente en la perspectiva "generalista" defendida por este autor. Teniendo esto en cuenta, el modelo de la *Bildung* (y, se añadiría, cualquier otro capaz de enseñar de manera efectiva la hospitalidad) debe contemplarse al tratar dicha formación. Más aún, la *Bildung* podría entenderse como el contexto más amplio en virtud del cual cobra sentido la propia formación generalista, de ahí su importancia, no sólo aplicada a la hospitalidad, sino probablemente a muchos otros aspectos de la educación turística.

Keila Mota (2004) propone una serie de reflexiones que pueden ayudar a completar este cuadro. Esta autora comienza su texto con una exposición de algunos de los profundos cambios sociales manifestados a lo largo del siglo XX, para lo cual toma como hilo conductor el desarrollo de las tecnologías de la información y el modo en que éstas han acabado por crear nuevos paradigmas en las relaciones sociales, políticas, económicas, etc. Después, se centra en el modo en que la educación superior ha adquirido una mayor responsabilidad, al exigírsele "asumir la vanguardia de las acciones transformadoras" (Mota, 2004: 7). En este sentido, señala las limitaciones de la especialización del conocimiento y propone "una educación holística que favorezca la integración de los saberes, tanto vertical como horizontalmente" (Mota, 2004: 8). El texto continúa con un interesante análisis de cómo la educación turística puede avanzar hasta este concepto multidisciplinar, pero a efectos de la presente exposición, no es necesario avanzar. Parece que la necesidad de una educación integral señalada por Mota (2004), por razones semejantes a las expresadas en el caso de Aguiló Pérez (1999), también embona en cierta medida con la recuperación del paradigma de la *Bildung* que se defiende en este artículo.

Se han elegido los textos de estos dos autores porque expresan de un modo muy claro la necesidad de un enfoque integral de la educación turística. En este sentido, se les puede relacionar directamente con algo que apareció al hablar de la *Bildung*: la necesidad de una formación total de la persona humana, en este caso el turismólogo, centrada no tanto en la adquisición de capacidades como en el desarrollo integral de su personalidad. Por supuesto, la enseñanza de la hospitalidad, un elemento que resulta tan decisivo para el turismo, no debe ser ajena a esta formación integral. Al igual que Botterill (2000: 178), se cree sorprendente que “el dominio de la hospitalidad pueda haberse escapado a la influencia de la revolución científica”. Probablemente esta situación se deba a algo señalado también por De Lima Camargo (2010): la relativa oscuridad u opacidad a nivel teórico que presenta la hospitalidad, especialmente cuando se compara con la gestión, un área susceptible de tratamiento matemático y proclive a las aproximaciones empíricas. Quizá el paradigma de la *Bildung* ayude a recordar que la hospitalidad no está, ni mucho menos, huérfana de teoría, cuando se tiene en cuenta a las ciencias humanas, contribuyendo así a la ampliación del espacio teórico del turismo y asimismo, del espectro de la educación turística.

Después de estas reflexiones que han llevado la argumentación a un campo fundamentalmente epistemológico, se puede ver ya el modo en que algunos elementos del modelo de la *Bildung* podrían aplicarse de manera más práctica a la enseñanza de la hospitalidad. Los comentarios con que finaliza el tercer apartado ofrecen de entrada material para la deliberación, pues obligan a pensar en la clase de conciencia que se desea tengan los futuros turismólogos y prestadores de servicios turísticos (en adelante PST). Como se recordará, el modelo de la *Bildung* tiene un origen religioso manifestado especialmente en el componente de entrega a Dios propio de las primeras concepciones. Aunque los desarrollos posteriores del modelo se centraron fundamentalmente en el alejamiento de sí que requiere tal entrega, es fácil ver cómo ésta puede relacionarse fácilmente también con el concepto de servicio, concepto central para la actividad turística. Esta conexión muestra una de las posibilidades de la *Bildung* que puede proporcionar cierta unidad conceptual a diversos aspectos de la educación turística hasta ahora tratados de manera fragmentada. Con pocas dudas, la conciencia de servicio sería un componente importante de la enseñanza de la hospitalidad a través del modelo de la *Bildung*.

Las consideraciones de Gadamer (2001) sobre los constituyentes de la formación práctica que contiene en sí la conciencia al trabajar, ligadas a las consideraciones hegelianas sobre la esencia del trabajo, también proporcionan recomendaciones prácticas que deben recalarse a la hora de formar a los futuros PST, pues tienen una traducción directa en las actividades cotidianas del sector. El distanciamiento de los propios deseos y necesidades, producto de la característica apertura de la *Bildung*, ofrece un ejemplo destacado, al ser un elemento que ayuda al PST a proporcionar una experiencia de mayor calidad para los clientes. Una guía que sea capaz de poner genuinamente los intereses del turista por delante de los propios será, se cree, un profesional más hospitalario, capaz de hacer que el cliente se sienta a su lado como se sentiría con un amigo. Huelga decir que será también un profesional más exitoso. Cuando, en vez de pensar en los trabajadores que prestan sus

servicios de cara al cliente, la reflexión se traslada al terreno de quienes buscan nuevas ideas de negocio para emprender, aparece una situación semejante. La apertura y el desinterés propios de la *Bildung* facilitan el “ponerse en los zapatos” del cliente, lo cual permite conocer sus necesidades y deseos de una manera muy efectiva. Tal tarea puede llevarse a cabo realizando estudios de mercado, pero éstos tienen el inconveniente de su costo, más alto cuanto mayor sea la profundidad requerida, y por ello fuera del alcance de muchos emprendedores del sector turístico (como sucede con numerosos recién licenciados). Para un alumno formado en el modelo de la *Bildung*, la detección de los deseos de los clientes sería casi automática, al haber hecho suya gran parte de los hábitos, las maneras de pensar, los valores, etc., de los miembros de otras culturas u otros segmentos. El diseño de productos turísticos se vería mejorado en gran medida con este conocimiento, no sólo a un nivel técnico sino, y de forma más relevante, a nivel humano (incluyendo, entre otras cosas, condiciones favorables para la aparición de la hospitalidad genuina).

Del mismo modo, cuando se profundiza en la caracterización del tacto que Gadamer (2001) extrae de la obra de Helmholtz, aparecen cuestiones que tienen consecuencias prácticas para la práctica del turismo. Los comentarios de Gadamer (2001) acercan el término a su sentido cotidiano, el cual está ligado a las normas de protocolo, mas no en un sentido estricto. El tacto, aunque tiene que ver con dichas normas, se refiere más bien a la posibilidad de actuar de manera adecuada cuando no hay normas o éstas no están claramente especificadas. En el contexto de la hospitalidad, semejante tacto podría servir a los prestadores turísticos para ofrecer un *plus* que vaya más allá de lo exigido por el reglamento de su empresa, en los casos en que ello fuera posible y deseable. Un empleado que haya desarrollado la clase de tacto de la que se ha hablado aquí podría, en efecto, percibir las situaciones de contacto con el turista de una forma más completa, y sabría reaccionar del mejor modo ante las mismas. La referencia a la percepción no es casual, puesto que aparece en varios momentos de la exposición de Gadamer (2001), ligada a cuestiones como la memoria o la conciencia. Pero, cuando se caracteriza a la *Bildung* como un “modo de percibir”, no debe entenderse como una referencia a la percepción sensorial, sino a un sentido mucho más general, capaz de captar la totalidad de una situación y de sugerir formas de actuar dentro de la misma. Se cree innecesario señalar el relevante papel que semejante sentido podría jugar en la industria turística, especialmente en el ámbito de la hospitalidad.

Por el momento, y reconociendo que habría mucho más que decir, la exposición puede detenerse aquí. Se cree que estos breves comentarios han acercado en cierta medida la *Bildung* a la enseñanza de la hospitalidad, así como al sector turístico en general. Para finalizar, se quisiera mencionar únicamente dos aspectos de gran relevancia, que deberían resolverse en ulteriores aproximaciones, puesto que en este texto no han sido más que sugeridos. El primero de ellos tiene que ver con la concreción del modelo de la *Bildung* en los planes de estudio, programas de capacitación, etc. ¿Cómo hacer que el modelo llegue efectivamente a sus destinatarios? A botepronto, surgen varias ideas esperanzadoras, desde el *mentoring*, que podría ser una herramienta particularmente adecuada, en vista de sus resultados en otros campos (Allen & Eby, 2010), hasta la enseñanza de

idiomas con un enfoque que acerque de manera efectiva a la cultura de sus hablantes (Alonso Alonso, 2006). Otro aspecto que podría ayudar a la aplicación del modelo de la *Bildung* tal vez fuese, sencillamente, viajar. Al convertirse en turista, el estudiante entra en contacto con diversas versiones tanto de la hospitalidad como de la inhospitalidad, lo cual puede ayudarle a enriquecer su propio concepto.

El segundo comentario, relacionado con el anterior, quiere resaltar alguna de las dificultades que enfrentaría cualquier búsqueda de maneras efectivas para concretar la *Bildung* en los programas de estudio de turismo. Por sus características, la *Bildung* resulta adecuada para ser desarrollada por personas que gozan de buena posición económica. No es casual, en este sentido, que la *Bürgerbildung* y el *Grand Tour* sean, en lo fundamental, coetáneos. Los burgueses alemanes que, como el propio Goethe, viajaban a Italia y a otros países en busca de nuevas experiencias y de autorrealización (Goethe, 2001), no se parecen a la gran mayoría de los actuales prestadores de servicios turísticos, pues éstos carecen del dinero y el tiempo que aquellos podían gastar a su antojo en sus “proyectos privados” (Rorty, 2000: 47) de auto-formación. En el mundo del turismo actual, muchos de los trabajadores, especialmente en los países en vías de desarrollo, son explotados por las empresas, de modo que invierten todo su tiempo en obtener el dinero necesario para sobrevivir. La educación, incluso la universitaria, corre el riesgo de reducirse a mera capacitación, sólo que ligeramente más duradera. Más aún, como afirma Koselleck (2002) en un momento que los aspectos formales de la educación suelen ser excluidos del concepto de *Bildung* ya que da un peso mucho mayor a la auto-formación, parece que sería problemático el introducir dicho concepto en el marco relativamente rígido proporcionado por los programas de estudios. Tales condiciones no parecen ofrecer un futuro demasiado halagüeño para el paradigma de la *Bildung*, un diagnóstico en el que sin duda coincidirían críticos de la ‘semi-educación’ y la ‘semicultura’ como Theodor Adorno (2005) o Jean Baudrillard (1990). Sin embargo, los posibles beneficios, a nivel de desarrollo humano y también de competitividad de destinos -piénsese en la importancia que Lillo Bañuls *et al.* (2007) atribuyen al capital humano como ventaja competitiva-convierten a la *Bildung* en una alternativa muy interesante para enseñar la hospitalidad, una alternativa que se cree debe ser explorada.

*Agradecimientos: Este texto se ha realizado como colaboración al proyecto financiado por la Universidad del Mar y del cual es responsable Paulino Jiménez Baños: “Factores que influyen en la localización y competitividad de destinos turísticos y su incidencia en los centros turísticos de Bahías de Huatulco, Puerto Escondido y Puerto Ángel”.*



**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Adorno, Th.** (2005) "Escritos sociológicos I". Obra Completa 8. Akal. Madrid
- Aguiló Pérez, E.** (1999) "Consideraciones en torno a los trabajos e investigaciones sobre calidad en la formación turística". Cuadernos de Turismo 4: 1-19
- Alonso Alonso, A.** (2006) "La competencia intercultural en la enseñanza del inglés dentro del contexto turístico" Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en Clases de Lenguas 16: 17-26
- Allen, T. D. & Eby, L. T.** (2010) "The Blackwell handbook on mentoring. A multiple perspectives Approach". Blackwell, Malden & Oxford
- Assmann, A.** (1994) "Construction de la mémoire nationale: une brève histoire de l'idée allemande de Bildung". Éditions de la Maison des sciences de l'homme. Paris
- Ávila Bercial, R. & Barrado Timón, D. A.** (2005) "Nuevas tendencias en el desarrollo de destinos turísticos: marcos conceptuales y operativos para su planificación y gestión". Cuadernos de Turismo 15: 27-43
- Baudrillard, J.** (1990) La transparencia del mal. Anagrama. Barcelona
- Botterill, D.** (2000) "Social scientific ways of knowing hospitality". Lashley, Conrad & Morrison, Alison (eds.) In search of hospitality. Theoretical perspectives and debates. Butterworth- Heinemann. Oxford pp. 177-197
- Conesa, D.** (2006) "La 'ética de la acogida' en el pensamiento de Emmanuel Levinas. Una lectura derrideana". Thémata. Revista de Filosofía 36: 223-230
- De Lima Camargo, L. O.** (2010) "El paradigma de la hospitalidad como una dádiva: la contribución posible para las ciencias aplicadas al turismo". In Castillo Nechar, M. & Panosso Netto, A. (eds.) Epistemología del turismo. Estudios críticos. Trillas, México, pp. 129-153
- Derrida, J.** (2006) "La hospitalidad". Ed. De la Flor, Buenos Aires
- Eldridge, M.** (s/f) "The German Bildung tradition" en <http://www.philosophy.uncc.edu/mleldrid/SAAP/USC/pbt1.html>, consultado el 30 de enero de 2011
- Gadamer, H.-G.** (2001) "Verdad y método". (1). Sígueme Ediciones. Salamanca
- Goethe, J. W. von** (2001) "Viaje a Italia". Ediciones B, Barcelona
- Jafari, J.** (2005) "El turismo como disciplina científica". Política y Sociedad, 42(1): 39-56
- Kant, I.** (1979) "La paz perpetua". Espasa-Calpe. Madrid
- Korstanje, M. E.** (2008) "La reciprocidad en Marshall Sahlins: un enfoque interdisciplinario para el estudio de los no show en el turismo y la hotelería". Palermo Business Review 2: 117- 127
- Korstanje, M. E.** (2010) "Las formas elementales de la hospitalidad". Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo 4(2): 86-111
- Koselleck, R.** (2002) "The practice of conceptual history. Timing history, spacing concepts". Stanford University Press. Stanford
- Lillo Bañuls, A.; Ramón Rodríguez, A.B. & Sevilla Jiménez, M.** (2007) "El capital humano como factor estratégico para la competitividad del sector turístico". Cuadernos de Turismo 19: 47-69
- MacIntyre, A.** (1998) "Historia de la ética". Paidós, Barcelona

**Marco Pérez, A.** (2007) "Funciones de la hospitalidad en la Odisea de Homero". Tonos. Revista Electrónica de Estudios Filológicos (14) en <http://www.um.es/tonosdigital/znum14/secciones/estudios-16-odisea.htm>, consultado el 1 de febrero de 2011

**Mauss, M.** (2009) "Ensayo sobre el don. Forma y función del intercambio en las sociedades Arcaicas". Katz Editores. Buenos Aires & Madrid

**Mota, K.C.N.** (2004) "La integración multidisciplinar en la educación del turismólogo". Estudios y Perspectivas en Turismo 13: 5-23

**Rorty, R.** (2000) "El pragmatismo, una versión. Antiautoritarismo en epistemología y ética". Ariel, Madrid

**Sahlins, M.** (1972) "Stone Age economics". Routledge. London

**Smith, V. S.** (comp.) (1992) "Anfitriones e invitados. Antropología del turismo". Endymion, Madrid

**Vilanou, C.** (2001) "De la Paideia a la Bildung: Hacia una pedagogía hermenéutica". Revista Portuguesa de Educação 14(2): 227-252

Recibido el 02 de febrero de 2011

Correcciones recibidas el 03 de marzo de 2011

Aceptado el 25 de marzo de 2011

Arbitrado anónimamente.