

**EL HUMANO: UN ANIMAL TÉCNICO**  
***LA EDUCACIÓN COMO TÉCNICA CONSTRUCTORA DEL HOMBRE***

**SERGIO NICOLÁS CONTRERAS FORERO**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y CIENCIAS HUMANAS**  
**CHÍA, 2021**

**EL HUMANO: UN ANIMAL TÉCNICO**  
***LA EDUCACIÓN COMO TÉCNICA CONSTRUCTORA DEL HOMBRE***

**SERGIO NICOLÁS CONTRERAS FORERO**

**Monografía de grado para optar por el título de filósofo**

**Asesor: Jesús David Girado**

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y CIENCIAS HUMANAS**  
**CHÍA, 2021**

## Tabla de contenido

Introducción	5
Capítulo 1 - La <i>Téchne</i> en la <i>Paideia</i> Griega	10
Capítulo 2 - La técnica en Ortega y Gasset	19
Capítulo 3 - La Técnica y el <i>Ge-stell</i> en Heidegger	23
Capítulo 4 - Arnold Gehlen, el hombre carencial y la técnica	27
Capítulo 5 - Helmut Plessner y la técnica: la excentricidad del ser humano	35
Capítulo 6 - La antropotécnica de Sloterdijk y su concepto de amansamiento	41
Conclusiones	46
Referencias	50



## Introducción

El mundo se desarrolla a pasos del hombre, como afirmaría Protágoras en su fragmento “el hombre es la medida de todas las cosas” (Platón, 1992, 152a) pues, de alguna manera, se prefigura por la mano de este ser desprovisto de capacidades para defenderse a sí mismo que requiere en todo momento del uso de herramientas que le posibiliten o faciliten la existencia.

En un sinfín de culturas se han construido diversas herramientas o dispositivos cuya finalidad es soportar la realidad de las falencias del hombre ante la naturaleza, ante las realidades que le acogen. Desde los relatos mitológicos para explicar los temores a lo desconocido, como el que se puede hallar en la leyenda andina del Puma de Sombra (Alegría, 1995, p.73), en el cual se relata cómo el temor a la oscuridad configura imágenes imposibles ante los ojos del hombre desvalido, hasta la creación de complicadas narrativas para entender el porqué de los fenómenos geológicos, cómo la creación del trueno a partir de los choques del martillo del dios Thor en la mitología escandinava (Meunier, 2006, p.177).

El hombre, como ser infradotado, es consciente de su necesidad técnica, de su invalidez ante lo impredecible, del poder de la Tyche (Τύχη - fortuna) sobre sus actos, razón por la cual requiere de la construcción de herramientas, estructuras y sistemas que lo protejan ante tales situaciones. De manera similar a algunos animales, los cuales están en capacidad de producir técnicas simples para su supervivencia, como es el caso de los Cuervos de Nueva Caledonia, en el océano Pacífico (BBC, 2018), que crean ganchos con diversos materiales para acercarse a sus comidas favoritas, también el humano desarrolló esta capacidad, sin embargo, de una manera distinta y con unos alcances muy superiores.

Narra Martha Nussbaum (1992, p.151 - 153), partiendo de la mitología griega, que cuando el hombre fue creado quedó en inferioridad de condiciones ante los animales, razón por la cual, entre otros regalos, Zeus le concedió la capacidad de reunirse en comunidades para ejercer la política. En una aproximación como esta se puede iniciar una conciencia de la condición diversa del hombre, extrañada de un mundo hostil y constituida a partir de una racionalidad que implica el reconocimiento de los otros hombres y la comunicación con los mismos. Allí inicia el desapego de la técnica humana de la animal ya que supera la necesidad básica para inundar de posibilidades cada área por medio de su creatividad y exterioridad. Desde su ímpetu técnico el humano ha constituido su mundo llevándolo de la creación de los

cuchillos de sílex, hasta la investigación de las partículas físicas, como el Bosón de Higgs, situación que ha evidenciado su capacidad de desarrollar avances técnicos y, más aún, de preservarlos por medio de la enseñanza durante la historia.

En este camino se emplaza la presente monografía, ya que busca investigar algunas de las concepciones de técnica humana que han sido comprendidas por pensadores relevantes para la antropología filosófica, de tal manera que logre relacionar dichas propuestas con la educación, ya que se contempla a la misma como una de las primeras, si no la primera, técnica del hombre.

Así pues, se desarrolla una argumentación a partir de las siguientes propuestas filosóficas:

- Los ideales griegos de la *téchne* para el hombre desde la antigüedad hasta el clasicismo en las investigaciones de Werner Jaeger y de Martha Nussbaum. Desarrollando un enfoque en las ideas de Sócrates, Platón y Aristóteles para posteriormente descubrir el punto de cambio en la conciencia de la *téchne* de la mano de sofistas como Protágoras.
- La necesidad de cambio de la naturaleza de Ortega y Gasset y, con ello, la puesta en práctica de la exterioridad y el proyecto del hombre a través de la técnica educativa como primera transformadora del hombre como lo otro.
- Las dos visiones de Martín Heidegger respecto a la técnica como *Gestell* en el desvelamiento del objeto y como *Geviert* en la producción del objeto como *Bestand* (reserva). De manera ligada a esto, la reflexión de la educación como espacio para develar (*aletheia*) al hombre o para convertirlo en una producción que produce.
- La técnica como herramienta biológica para la creación de una segunda naturaleza en Arnold Gehlen y Helmuth Plessner y, también, la aplicación de dicha técnica en la construcción de las instituciones que sostienen su propia preservación, como la misma educación.
- Y la antropotécnica de Peter Sloterdijk, quien recoge en buena medida los avances de los filósofos previamente tratados y avanza hacia la comprensión esférica de la construcción de espacios inmunológicos que fortalecen las certezas de los hombres como formadores de sí mismos. La educación como una antropotécnica diseñada para la domesticación y la autoregulación.

Con esta propuesta se espera que sea evidente la conformación de la técnica como precursora de la tecnología educativa y cómo esta última se hace necesaria para la formación intelectual y espiritual de los seres humanos.

Cada acción que el ser humano hace requiere de una formación, de una enseñanza que se puede rastrear de diversas maneras. En la pedagogía se ha dado una importancia capital a la imitación que el hombre aprende a dominar en sus primeros años para la realización de acciones en sí. El teórico de la educación Albert Bandura plantea que la mayor parte del aprendizaje humano se da por medio de la interacción con otros en el medio social y que el aprendizaje se puede dar de dos formas: en acto o vicario (Bandura, 1986, como se citó en Schunk, 2012, p. 121).

Teniendo en cuenta que estas dos formas de interacción presentan una primera acción de aprendizaje, se puede inferir que una de las primeras formas de enseñanza parte de la visión misma de la repetición para facilitar la imitación, y que esta se da también en la acción.

Ante los diferentes abordajes al concepto de técnica desde la filosofía se hace especialmente interesante para este trabajo el que plantea Peter Sloterdijk (ya que engloba buena parte de los avances anteriores), al comprenderla como un elemento de aporte para el ser humano, quien llega indefenso a un mundo en el que su intelecto le permite construir diferentes dispositivos, tanto físicos como intelectuales para protegerle de “lo otro”, de lo externo.

Para Sloterdijk el concepto de la esfera, como uno de estos dispositivos, encierra una certeza y, cada vez que se abre una puerta hacia el exterior de esa certeza, se presenta una forma distinta de continuidad en las esferas. Así pues, cada aprendizaje del ser humano relativo a la construcción de su capacidad de supervivencia haría parte de una técnica y de una naturaleza esférica que le protege de lo externo. En otros tiempos la esfera que nos mostraba un mundo en el centro del universo y con un creador se reventó con la ilustración, por lo que fue necesario crear una nueva esfera invernadero a la que llamamos mundo artificial civilizador (Sloterdijk, 2003, p.34).

Sin embargo, la noción de la educación como primera técnica de enseñanza del hombre es rastreable mucho más atrás. Ese paso a través de la artificialidad humana, de esa

capacidad de constituirse a sí mismo, puede ser investigado en sus orígenes en la misma *paideia* griega que fomentaba la educación de los jóvenes en las costumbres de sus ciudades.

Así pues, se presenta la lectura histórica de Werner Jaeger (2001), de acuerdo con la cual, en las sociedades griegas, desde edades tempranas, los jóvenes eran enseñados en técnicas del lenguaje y la oralidad propias de sus costumbres. Las enseñanzas entregadas les permitían construir un espacio de protección, una primera esfera, como lo señala Sloterdijk.

Este mismo autor afirma en su texto “Has de cambiar tu vida” (Sloterdijk, 2012, p.23) que los seres humanos tenemos tres tipos de sistemas inmunológicos: el biológico, el de las prácticas socioinmunitarias y el de las prácticas simbólicas o psicoinmunológicas. Él reconoce a los sistemas inmunológicos como un compendio de saberes, técnicas o capacidades que protegen al animal y que han sido desarrollados por sus antepasados a través del tiempo. Entre las prácticas simbólicas o psicoinmunológicas Sloterdijk encierra las capacidades del hombre para desarrollar una conciencia del ejercitamiento, de tal manera que reconoce su capacidad de ser potencialmente mejor que sí mismo, en otras palabras: a través de la técnica el hombre puede ser mejor o hacer mejor lo que se proponga.

En esta investigación se busca también rastrear las líneas que conducen a las propuestas filosóficas previas sobre la técnica y el reconocimiento del hombre como un ser perfectible y construido por medio del uso reflexivo de la misma de manera consciente y ascética. La técnica, de manera genérica, puede representar ese desarrollo de herramientas que permitieran la realización de un proceso, en este caso, formativo.

Existen muchos conceptos filosóficos sobre la técnica y la *τέχνη*, los cuales han aportado su valor a todo el desarrollo de la educación en la humanidad occidental, a través de esta revisión se reconocerán estos aportes explicando también el influjo que en la actualidad tienen para la educación y sus tecnologías.

Una revisión previa de los conceptos de técnica y su valor educativo fue realizado por Burgos et al. (2018), quienes en su artículo *c* afirman que la educación es el canal a través del cual han perdurado la ciencia, la técnica y la tecnología. Asimismo, estos autores citan las siguientes definiciones compiladas por Miguel Ángel Quintanilla en su texto *Tecnología: un enfoque filosófico* (1999, 46 - 52):

- Técnica: "es un conjunto de habilidades y conocimientos que sirven para resolver problemas prácticos"(Quintanilla, 1999, 47).
- Tecnología: "Conjunto de conocimientos de base científica que permiten describir, explicar, diseñar y aplicar soluciones técnicas a problemas prácticos de forma sistemática y racional."(Quintanilla, 1999, 49)

En el mismo artículo se recupera el comentario de Lewis Mumford, quien explica en su libro "Técnica y civilización" (1971, p.342) que la técnica crea más necesidades a la par de su desarrollo, exigiendo más creatividad. La anterior reflexión, al complementarse con la que propone el profesor Jarvie (2004, p.62) de acuerdo con la cual la tecnología no sólo tiene inserta su usabilidad, sino toda cultura y sociedad que está detrás de ella y que exigió su creación, implica una observación detenida del origen mismo del concepto de *τέχνη* (*téchne*) en la cultura griega y la evolución del mismo en la contemporaneidad.

Burgos et al. concuerdan en que, según la tradición griega, "la *téchne* originalmente se concibió como el arte de vivir que buscaba elevar la condición humana para ir más allá de las ocupaciones ordinarias de la vida" (2018, p.22), la cual también consideraba "la integración de las prácticas utilizadas para que el individuo se forjara a sí mismo mediante una disciplina del corazón" (2018, p.24). Esta definición como arte de vivir fue desarrollada por el griego Epicteto, quien la acuñaba como un reconocimiento de la necesidad filosófica de una forma específica de moldear la vida (Meléndez, 2014, p.282).

Comprendiendo estas primeras definiciones y claridades conceptuales que sientan base para la investigación presente se puede dar inicio a la profundización en los aportes que cada uno de los filósofos previamente mencionados han entregado a la técnica. A su vez, se presentarán los puntos pertinentes para discusión en cada autor referentes a la hipótesis de la educación como técnica primera.

## Capítulo 1 - La *Téchne* en la *Paideia* Griega

En aras de recoger los aportes propios de la *techné* a la educación, se abordará en este capítulo el desarrollo del concepto en la sociedad griega, lo que a su vez esclarecerá la importancia de una técnica del aprendizaje desarrollada de manera tradicional y, a la par, una con un enfoque filosófico liberal.

Werner Jaeger en *La Paideia* (2001, p.10) presenta una serie de conceptos originales de la sociedad griega clásica acerca de la educación. Para el escritor alemán es evidente que el desarrollo lleva a los pueblos hacia la construcción de la educación tecnificada. Asimismo, conforme avanza en su obra, propone las siguientes conclusiones acerca de la educación: (1) la educación no es una propiedad individual y (2) la educación varía según los valores temporales. Deducción que realza la importancia de la sociedad para la educación y, también, de la construcción y desarrollo temporal del concepto de educación, el cual se adapta y, como se verá en el presente trabajo, se amalgama a la *téchne* según los discursos de cada época.

Para el pueblo griego antiguo existió un ideal de perfección humana que debía ser alcanzado, los griegos buscaban el *agathos* (lo bueno, honorable y virtuoso), la *areté* (virtud, pensar y obrar con éxito), la *phronesis* (sabiduría práctica, pensamiento moral, prudencia) y la *eudaimonía* (mayor bienestar humano), de acuerdo con lo que sintetizó Aristóteles en su ética a Nicómaco (2005, 7 1097b)). De esta manera se formularon las distinciones de los hombres más elevados. Aquella fama o ideas basadas en el ideal de vida buena o *eudaimonia* que les elevarían hacia la excelencia.

El mismo estagirita relaciona la técnica con el desarrollo de las artes o de los conocimientos prácticos, los cuales, de manera análoga permiten a los ciudadanos alcanzar el ejercicio propio de una mente racional inclinada en pos a la *areté*, “al ejercicio de las actividades del alma de acuerdo con la excelencia o virtud”(Martínez, 2005)

Por otra parte, Martha Nussbaum recoge las nociones filosóficas de Sócrates en su obra *El cultivo de la humanidad* (1996) de acuerdo con las cuales, para ser un ciudadano educado, se requiere el aprendizaje de “una serie de hechos y manejar técnicas de razonamiento” (1996, p.21), sin embargo, en ello no se agota la formación del ciudadano, pues se requiere

también de la capacidad de amar y de imaginar, implicando ambas capacidades una relación social especialmente fuerte.

Teniendo en cuenta lo anterior, la formación antigua de los jóvenes griegos era legada en un principio a personas encargadas de la enseñanza de las tradiciones. Se pasaban saberes típicos de los padres y los sabios a los jóvenes con la finalidad de preservar todo su sistema en una forma específica y predecible. Con Sócrates esta costumbre se empezó a venir abajo pues el filósofo tenía otra forma de enseñar, preguntando, profundizando y buscando la verdad más allá de la autoridad tradicional. Para hacer dicha búsqueda, el mismo "tábano de Atenas" utilizaba su método mayéutico, una técnica que, según él, había sido aprendida a su madre, de manera tal que sus enseñanzas provenían siempre de la labor del parto de ideas, de manera análoga a la labor de las parteras griegas, quienes tenían una técnica aprendida para ayudar a dar a luz. Así lo presenta Platón en el diálogo Teeteto:

Sócrates.- Tal es, ciertamente, la tarea de las parteras, y, sin embargo, es menor que la mía. Pues no es propio de las mujeres parir unas veces seres imaginarios y otras seres verdaderos, lo cual no sería fácil de distinguir. Si así fuera, la obra más importante de las parteras sería discernir lo verdadero de lo que no lo es.

¿No crees tú ?

Teeteto.- Sí, así pienso yo.

Sócrates.- Mi arte de partear tiene las mismas características que el de ellas, pero se diferencia en el hecho de que asiste a los hombres y no a las mujeres, y examina las almas de los que dan a luz, pero no sus cuerpos. Ahora bien, lo más grande que hay en mi arte es la capacidad que tiene de poner a prueba por todos los medios si lo que engendra el pensamiento del joven es algo imaginario y falso o fecundo y verdadero. Eso es así porque tengo, igualmente, en común con las parteras esta característica: que soy estéril en sabiduría. Muchos, en efecto, me reprochan que siempre pregunto a

otros y yo mismo nunca doy ninguna respuesta acerca de nada por mi falta de sabiduría, y es, efectivamente, un justo reproche. La causa de ello es que el dios me obliga a asistir a otros, pero a mí me impide engendrar. Así es que no soy sabio en modo alguno, ni he logrado ningún descubrimiento que haya sido engendrado por mi propia alma. Sin embargo, los que tienen trato conmigo, aunque parezcan algunos muy ignorantes al principio, en cuanto avanza nuestra relación, todos hacen admirables progresos, si el dios se los concede, como ellos mismos y cualquier otra persona puede ver. Y es evidente que no aprenden nunca nada de mí, pues son ellos mismos los que descubren y engendran muchos bellos pensamientos. No obstante, los responsables del parto somos el dios y yo. (Platón, 2005, 150 a-d)

La costumbre antigua dictaba que los estudiantes fueran enseñados para hacer acciones y pronunciar palabras, lo que podríamos comprender como la capacidad de tener un pensamiento crítico y, a la vez, estar preparados para llevar a cabo diferentes actos a partir de sus conocimientos previos. Posteriormente a este Agathos (ἀγαθος), se desarrolló el concepto de honor. “La filosofía sitúa al honor como valor interno en el espejo de la estimación social” (Jaeger, 2001, p.25). Este concepto de Jaeger abre el camino para una comprensión de la técnica de la educación como un camino para el desarrollo del virtuosismo griego en el hombre, asimismo, si se recoge su propuesta para una revisión actual, implicaría un esfuerzo por el crecimiento del potencial humano, un ideal filosófico que se mantiene en pie por obra de la educación en sí.

El periodo antiguo tiene divergencias en sus conceptos con la Grecia clásica, por ejemplo, hay diferencias entre el ideal homérico y el filosófico, pues el primero aspira a un reconocimiento externo, mientras el segundo no se enfoca en ello como fin. Mientras el ideal antiguo circunscribió los actos de los hombres al Epainos (ἔπαινος) y al Fogos (φογος), al elogio y la desaprobación, y a partir de esto imperó la lógica de sacrificar la vida en una sola acción grande en vez de muchas pequeñas, en el periodo posterior, se dio gran validez a la forma en que se constituía y realizaba cada acción desde el interior del hombre.

Aquello que los hombres de la Grecia antigua buscaban alcanzar tenía un camino, una manera de llevarse a cabo y, de acuerdo con Jaeger, esto era lo que definía a la primera *techné*:

Así, su primer rastro en la tradición literaria es relativamente tardío. Su contenido es en todos los pueblos aproximadamente el mismo y es, al mismo tiempo, moral y práctico. Tal fue también entre los griegos. Reviste en parte la forma de mandamientos, tales como: honra a los dioses, honra a tu padre y a tu madre, respeta a los extranjeros; en parte, consiste en una serie de preceptos sobre la moralidad externa y en reglas de prudencia para la vida, transmitidas oralmente a través de los siglos; en parte, en la comunicación de conocimientos y habilidades profesionales, cuyo conjunto, en la medida en que es trasmisible, designaron los griegos con la palabra *τεχνέ* (*techné*). (Jaeger, 2001, p.22).

En el segundo libro que Werner Jaeger dedica a la investigación de la *paideia* griega hace una introducción al nacimiento de la pedagogía. En este trabajo presenta a los sofistas como los primeros en darle una importancia latente y transmisible más allá del hogar a la *τεχνέ* (*techné*), puesto que presentaban su propuesta como la *techné* política, es decir, un desarrollo educativo hecho para trabajar enseñando la *areté* política, el deber ser o la excelencia política. En su trabajo, el autor argumenta que la *paideia* no se concebía como una teoría o un arte de la educación, sino como *techné*.

A través de los diálogos platónicos se puede encontrar la discusión entre Sócrates y Protágoras acerca de los sofistas, espacio en el cual se evidenció otro gran avance de la pedagogía a partir de los pensamientos del filósofo de Abdera. Para Protágoras había un grado más alto que el de la civilización técnica y la civilización de derecho, este grado es el que se alcanza con la *techné* política de los sofistas. “Esto consiste en la sobreordenación de la educación humana sobre el reino entero de la técnica en el sentido moderno de la palabra, es decir, la civilización...Para Protágoras sólo es verdaderamente general la educación

política.” (Jaeger, 2001, p.52) Se comparte a continuación un fragmento del diálogo Protágoras en el que se ejemplifica lo anterior:

-Este Hipócrates que anda con Protágoras, cada día que lo trata, se retira hecho mejor y cada uno de esos días progresa... ¿en qué, Protágoras, y sobre qué?

Protágoras, después de escucharme, dijo:

-Preguntas tú bien, Sócrates, y yo me alegro al responder a los que bien preguntan. Hipócrates, si acude junto a mí, no habrá de soportar lo que sufriría e al tratar con cualquier otro sofista. Pues los otros abruma a los jóvenes. Porque, a pesar de que ellos huyen de las especializaciones técnicas, los reconducen de nuevo contra su voluntad y los introducen en las ciencias técnicas, enseñándoles cálculos, astronomía, geometría y música -y al decir esto lanzó una mirada de reojo a Hippias. En cambio, al acudir a mí aprenderá sólo aquello por lo que viene. Mi enseñanza es la buena administración de los bienes familiares, de modo que pueda él dirigir óptimamente su casa, y acerca de los asuntos políticos, para que pueda ser él el más capaz de la ciudad, tanto en el obrar como en el decir.

-¿Entonces, dije yo, te sigo en tu exposición? Me parece, pues, que hablas de la ciencia política y te ofreces a hacer a los hombres buenos ciudadanos.

-Ese mismo es, Sócrates, el programa que yo profeso. (2005, 318d -319a)

Así pues, Jaeger llega a la conclusión de que la educación ética y política es el rasgo constitutivo de la verdadera paideia griega.

La propuesta que los sofistas construyeron sobre la educación fue un concepto que luego Platón desarrollará, constituyendo un matiz a partir de su propia filosofía. Esto lo logra investigando el origen de la misma para darle forma a un nuevo pensamiento. Los sofistas partieron de ver la educación como un concepto, más allá de algo que sólo sucediera, le dieron un valor teórico con implicación práctica. La educación de los sofistas rompió con la tradición de mantener unida la cultura con la religión, abrió una brecha para enseñar más allá de la religión, constituyó un primer humanismo secularizado. Ya existían maestros en diferentes saberes específicos, los cuales se basaban en compartir el conocimiento técnico y, a partir de él, difundir tradiciones ligadas al saber.

La formación humana de los sofistas fue el primer humanismo conocido, pero no instituyó una idea conclusa. Con los sofistas, la paideia dejó de ser solo para los niños, como lo era en la Grecia antigua, y permitió la formación del hombre adulto.

“A los sofistas, por su parte, no era la verdad objetiva lo que les interesaba principalmente: sus fines eran prácticos y no especulativos. Por eso, los sofistas se convirtieron en instrumentos de la instrucción y de la educación en las ciudades griegas, y trataron de enseñar el arte de vivir y de gobernar”(Copleston, 2000). Se reconoce que la paideia que estaba extendida entre los griegos en aquella época era distinta de la que los sofistas interpretaban, sin embargo, esto se debía al cambio de visión que ellos le dieron a su filosofía, de acuerdo con la cual se desarrolló más el conocimiento del hombre que el de la naturaleza que le rodeaba, un desarrollo hacia el microcosmos, más que hacia el macrocosmos. (Copleston, 2000).

También de acuerdo con la recopilación que realizó Frederick Copleston (2000) se evidenció con la llegada de los sofistas que la educación era insuficiente para los interesados en la vida pública, es decir que las enseñanzas e ideales de antaño para los aristócratas ya no eran suficientes ni estaban alineados con las necesidades que la democracia tenía. Su enfoque, según Copleston cita a Plutarco, cambió la educación práctica y familiar hacia la educación teórica.

Porque está claro que Alejandro no escribió sobre silogismos ni sobre axiomas, no se paseó por el Liceo ni expuso tesis en la Academia, pues de acuerdo con esto definen la filosofía quienes la consideran palabra y no obra. Pues bien, ni Pitágoras escribió ni

Sócrates ni Arcesilao ni Carnéades, los más reputados filósofos. Y ellos no estaban ocupados por unas guerras como éstas, ni civilizaban a reyes bárbaros, ni fundaban ciudades griegas en pueblos sin civilizar ni avanzaban enseñando los principios de la ley y de la paz a tribus ignorantes y sin ley, sino que a pesar de su ocio dejaban lo de escribir para los sofistas. ¿De dónde, pues, creemos que aquéllos filosofaban? De lo que dijeron o por el modo en que vivieron o por las cosas que enseñaron. Júzguese también a Alejandro por eso. Pues, por lo que dijo, por lo que hizo y por lo que enseñó, se verá que fue un filósofo. (Plutarco, 1989, 237-238)

[...] Pero no hagamos lo contrario, como la mayoría, que disfruta con los filósofos y los admira cuando hablan de otros temas, pero si el filósofo, después de dejar a los demás, les habla a ellos con franqueza en privado sobre asuntos que les interesan y se los recuerda, se molestan y lo consideran indiscreto. Pues, con razón, se cree que es preciso oír a los filósofos en las escuelas, como en los teatros las tragedias, pues consideran que fuera de las escuelas los filósofos no se diferencian en nada de ellos mismos, habiendo sentido eso, con razón, frente a los sofistas (pues después de levantarse de su asiento y dejar sus libros y sus notas elementales, en las cuestiones verdaderas de la vida se muestran insignificantes y a un nivel más bajo que la mayoría)” (Plutarco, 1992, 181- 182)

De manera similar presenta Martha Nussbaum el desarrollo del ideal socrático de hombre, el cual también propició una serie de cambios para el reconocimiento de nuevas opciones de telos (τέλος) en la cultura occidental. Si bien se recoge una interpretación del hombre griego heroico y presto a seguir los ideales de la paideia en la investigación de sus costumbres antiguas, con la aparición de los sofistas y de Sócrates se define un cambio en la intencionalidad de la *téchne*.

En un principio fueron la costumbre y la tradición las líneas que trazaban el desarrollo de aquella técnica propia de la formación de la sociedad, a partir de los dos casos enunciados anteriormente se construyeron unos caminos paralelos, el camino de la *téchne* educativa y el de la educación liberal socrática. El trabajo realizado por las lecciones de Sócrates incentivó a generaciones posteriores enteras a relacionar el aprendizaje con cuatro conceptos que dibuja acertadamente Nussbaum: “(1) La educación socrática es para todos los seres humanos ... (2) la educación socrática debe adaptarse a las circunstancias y al contexto del alumno... (3) *La educación socrática debe ser pluralista, es decir, atenta a una diversidad de normas y tradiciones...* (4) La educación socrática requiere garantizar que los libros no se transformen en autoridades” (Nussbaum, 2005, p.39)

Estos principios bien pueden entenderse como la fundamentación de una técnica del hombre, en la cual se busca cultivar al ser humano como un individuo viable y útil para una convivencia en sociedad. Para el caso de los sofistas y de Sócrates, la *paideia* debió evolucionar, pasando de una transmisión y copia de conocimientos de parte de personas no especializadas, a convertirse en una técnica de pensamiento enseñada a través de expertos dedicados expresamente a la formación del hombre, el inicio de la educación actual.

Nussbaum presenta, de manera análoga, en su texto *La fragilidad del bien* (1995) una deliberación respecto a las transformaciones propias de la *Téchne* como un escape originario de la *Tyché*, a la cual presenta como la fortuna capaz de determinar los destinos y realidades de todos los seres, pero ante la cual, el humano tiene una ventaja ganada por medio de su capacidad de previsión. A partir de un análisis del diálogo *Protágoras*, de Platón, la filósofa profundiza en las relaciones de los hombres con su entorno antes y después de la implementación de la *Téchne*. Los protohombres estarían desvalidos ante las adversidades del tiempo, de la naturaleza, de los dioses y de todo aquello que fuera externo a ellos, sin embargo, a partir de la inspiración divina y de su propia preparación, iniciarían un camino de liberación y dominación por medio del saber.

En su definición de *Téchne* se puede analizar la presencia de la educación como formadora: “la *téchne* es, pues, una aplicación deliberada de la inteligencia humana a alguna parte del mundo que proporciona cierto dominio sobre la *tyché*; se relaciona con la satisfacción de las necesidades y con la predicción y el dominio de contingencias futuras” (Nussbaum, 2005, p.143). Por medio de su análisis, la filósofa también sostiene que la

concepción de técnica y tecnología actuales son reducidas respecto a la original raíz de la *téchne* griega, ya que, por ejemplo, hablar de una tecnología educativa, podría llegar a ser tautológico si se considerase la raíz original, de acuerdo con la cual se busca una satisfacción de necesidades y un dominio de las contingencias, las cuales se logran precisamente por medio de la educación temprana. Las labores de enseñanza partirían de una necesidad inicial de comunicación y previsión ante situaciones ya vividas y previstas por otros seres humanos, de manera tal que, todo logro técnico implicaría en su raíz el uso de la educación como puente de conocimiento, como *téchne* originaria.

Como soporte de lo anterior, se alude a las características presentadas por la dra. Nussbaum acerca de la *téchne*: Universalidad, enseñabilidad, precisión e interés por la explicación. Todas las características anteriores se enraizan en intermediaciones comunes a los hombres, para ejemplificarlo, se propone una situación teórica: un niño al crecer requiere de ciertos cuidados familiares que le mantengan con vida y con una adecuada preparación para la asimilación del mundo exterior. En todo caso de enseñanza infantil es primordial el acompañamiento familiar como un vaso conductor a través del cual el niño descubre e interioriza diferentes herramientas que le ayudan a hacer parte de la universalización (el lenguaje, la paralingüística), a formar su precisión desde la herramienta fundamental de su cuerpo (el pulimento de la motricidad fina en aras de tener un desempeño útil y cuidado en trabajos manuales, físicos y grupales), a descubrir el mundo por medio de su necesidad de explicación (la curiosidad infantil que fundamenta la apertura al mundo y se apalanca en los preceptores para hallar la precisión de los conceptos generales para la vida) y, por supuesto, de la enseñabilidad (habilidad propia de nuestra especie y que partió, de acuerdo con estimaciones científicas (Harari, 2020, p.10), de la necesidad social que nos atañe como seres desvalidos ante el mundo.

Si bien Nussbaum busca sustentar la necesidad de una *téchne* cualitativa, aunque no tenga la misma precisión que otras artes, sus observaciones también dan luces respecto a la naturaleza política del hombre y su indivisibilidad de las instituciones, la cual desarrolla como parte de esta *téchne*.

## Capítulo 2 - La técnica en Ortega y Gasset

Para el desarrollo adecuado de una introducción en las ideas sobre la técnica en la contemporaneidad se profundiza el trabajo de Ortega y Gasset, de esa manera se retoman las investigaciones del profesor Joseph María Esquirol (2011) extrayendo las ideas más importantes sobre la técnica en el obra de Ortega y, más adelante, de Martín Heidegger. A partir de ello se rescatan también buena parte de las intuiciones del mismo Esquirol, ya que se conjugan con las de la investigación para dar la preeminencia a la presencia de la educación como técnica de cultivo del hombre.

Entrando en el pensamiento de José Ortega y Gasset, el pensador español, la técnica es producto de un trabajo, de una preocupación, de un esfuerzo cultural. Para Ortega, la separación del desarrollo de la técnica del desarrollo cultural, o filosófico - humanístico, puede desembocar en paradojas y problemáticas encaminadas a la involución.

El hombre masificado es un ser que no tiene las condiciones para construir para sí mismo un pensamiento crítico, una visión filosófica de sus alrededores puesto que, al estar constantemente mimado por las posibilidades, por las satisfacciones medianas de una sociedad facilitadora y sobreprotectora, no encuentra placer en la búsqueda de la perfectibilidad (a la usanza clásica del término), sino que tiende a nadar profundamente en el mar de las seguridades. Ortega no se refiere en su libro “La rebelión de las masas” a la importancia del rescate de un ser humano que sea ambicioso en términos económicos, puesto que eso hace parte de la misma crítica que elabora, sino que pide atención ante la necesidad de que el hombre sea grande, que entienda del esfuerzo, de la disciplina, y que busque construir lo más sobresaliente. “El nuevo hombre desea el automóvil, y goza de él, pero cree que es fruta espontánea de un árbol edénico. En el fondo de su alma desconoce el carácter artificial, casi inverosímil, de la civilización, y no alargará su entusiasmo por los aparatos hasta los principios que los hacen posibles” (Ortega y Gasset, 1965, p. 132). De esta manera se refiere Ortega a la falta de curiosidad del nuevo hombre, a su temor por la investigación y, además, a su desdén por los avances que han posibilitado su cómoda actualidad. Una pared de tranquilidad artificial le impide ver a los hombres la importancia de su pasado, del pasado común y, por supuesto, de sus logros que, en toda la historia, han sido dificultosos y complejos.

Su visión corresponde a una crítica que, bien encauzada, permitirá reconocer, a su vez, que el desdén del hombre por la técnica y su valor incalculable para la vida actual, desdibuja a la par la importancia misma de la educación, ya que se da por sentado el logro del lenguaje, de la sociedad, de las cosas, de todo lo que hace a la cotidianidad y que tiene un origen en el ejercicio enseñado y practicado de la técnica.

Ortega entiende las facetas del hombre en su vida a partir de tres conceptos: necesidad, extrañamiento y proyecto. La necesidad entendida como la obligatoriedad del desarrollo diario de actividades que suplan lo inherente a la vida como la comida, el refugio, etcétera, es el concepto de donde viene la primera definición de la técnica que ofrece el filósofo madrileño: “la reforma que el hombre impone a la naturaleza en vista de la satisfacción de sus necesidades” (Ortega y Gasset, 1965, p. 21).

En orden de reconstruir esta idea con un enfoque educativo, primero se tienen que comprender las dos aseveraciones que Ortega entrega a esta definición. La primera: el hombre moldea la naturaleza porque no tiene posibilidades de satisfacer sus necesidades sin hacerlo.

La segunda: al desarrollar la técnica el hombre busca ahorrarse esfuerzos futuros, de tal manera que no tenga que enfrentarse a las circunstancias como si fuese la primera vez. En ambos casos se tiene que la misma técnica, al moldear el entorno, puede reconocer a los hombres como un entorno inmediato, permitiendo así un trabajo sobre ellos. Una impresión a priori indicaría que, más allá de las técnicas propias del hombre sobre lo inanimado y lo animal, sus primeras técnicas emergerían de la enseñanza, de la construcción de saberes compartidos para que posteriormente se pudieran abordar las circunstancias de manera más sencilla. Un ejemplo de este tipo de desarrollos técnicos se podría rastrear en los primeros ideales de currículo en la Grecia clásica, a través de las enseñanzas sofísticas o a través de la organización temática y categorizada de los escritos aristotélicos, los cuales tendrían una finalidad de cultivo humano, como es el caso de la ética para el estagirita, ya que se comprendió como un saber enseñable para todos (MacIntyre, 1976), como una técnica educativa construida para modificar el entorno desde una visión social y para facilitar a las siguientes generaciones su contacto con el mundo. No solo eso, la posición particular humana también ha llevado al hombre a pensar en la vida más allá de la necesidad, más bien la presenta como la posibilidad para otras satisfacciones, las cuales le proporcionan un ideal de bienestar, no solo de estar en el mundo. Así pues, ese ideal de bienestar viene mediado por la

recopilación de los saberes ya adquiridos, de manera tal, que cumplamos como grupo social con mantener un nivel de bienestar y que seamos capaces de compartir sus conocimientos de manera general, de que seamos capaces de educar.

El extrañamiento, segundo concepto aplicado a la vida humana por Ortega, presenta un panorama de acuerdo con el cual se sopesa la diferencia del hombre con su contexto y la naturaleza por medio de la técnica como creación. Esa capacidad creativa permitirá al hombre crear un mundo. Su sensación de incomodidad le obliga a desarrollar todo un entramado de sistemas, arte, cultura y más que le legitimen ante su propia existencia.

Si se hace una observación de los procesos educativos y formativos que tienen lugar en nuestra sociedad y que son deudores del trabajo de miles de años de desarrollo, se puede interpretar la continuidad de la enseñanza como el primer acto creativo enfocado en el cultivo del otro y del yo a través del otro. A manera de reflexión formativa, el hombre no podría tener un reconocimiento de su propio crecimiento si no tuviera iguales que le permitieran medir su concepto de mundo, aquel que busca formar, por lo que la propuesta de Ortega al entender la técnica como una forma de creación, implica de forma certera a la educación como consecuencia inmediata y autoformante en la misma. Al hacer la secuencia trascendental Orteguiana de extrañamiento-interioridad-proyecto se hace evidente que la técnica es comunicación del mundo de cada hombre, pero que requiere de un interlocutor capaz de recibirla.

"La técnica es la producción de lo superfluo" (Ortega y Gasset, 1965, p. 27). Esquirol retrata de esta manera el pensamiento de Ortega: "Vivir es el punto de partida. Vivir es hallarse en un mundo y decidir lo que queremos ser. Vivir que, significativamente, no es sólo vivir sino también darse cuenta, ser consciente de ello" (2011, p. 31). La conciencia de la vida exige una preparación, una formación que indique cómo subirse en los hombros de aquellos que han expresado grandes ideas en la historia, allí la técnica se hace madre de la educación. Ortega encuentra una finalidad en el alcanzar el bien estar de la vida, una forma de existir en la que se supera la necesidad netamente natural para abrazar un buen vivir: "hombre, técnica y bienestar son, en última instancia, sinónimos" (Ortega, 1965, p. 28). De manera general y de acuerdo con la interpretación de Esquirol sobre el pensamiento de Ortega, la técnica muestra que somos una posibilidad de ser. Más allá de la incapacidad del desarrollo técnico actual de impulsar un conocimiento propio no material, cada avance del ser

humano ha estado mediado, esa mediación educativa abre sus alas por la técnica misma que se quiere autopreservar, por la parte del ser humano que está en ella y que intenta vivir y alcanzar el bienestar.

Ortega mantiene un postulado socrático como el autoexamen a partir del cual, de acuerdo con sus ideas, se podría alcanzar una interioridad llena de fantasía, propia de la creatividad y del pensamiento en sí, algo semejante al postulado socrático que parte de una revisión de cada concepto, de una perfilación que se pueda sostener por sí misma y que esté de acuerdo con el pensamiento del que la elabora, de manera similar a la elaboración misma de la vida.

Esta relación dará indicios del valor que el traspaso de conceptos por medio de la educación tiene para la formación de estructuras complejas, así pues el mismo lenguaje tuvo que pasar por una técnica de elaboración conjunta, para luego ser enseñado, a través de las primeras técnicas educativas humanas.

### Capítulo 3 - La Técnica y el Ge-stell en Heidegger

El pensamiento de Martin Heidegger bebe de muchas fuentes, sin embargo, en lo que concierne a esta discusión, nos interesa principalmente la forma en que comprende a Aristóteles, tal y como se entenderá en su lectura del filósofo clásico. Sin embargo, este influjo no se limita al mismo, ni se enfoca en su interpretación sino que, de forma original, ubica sus conceptos codo a codo con los del estagirita.

La técnica, como la entiende el pensador alemán, presenta una serie de puntos de observación. En primer lugar, a través de su texto “La pregunta sobre la técnica”, enuncia la consideración de la técnica en dos concepciones antropológicas: como un medio para un fin y como un hacer del hombre.

Éstas dos explicaciones sobre la técnica aplican para lo que se entendiera como *téchne* en la antigüedad y en la modernidad, incluso, en nuestro acontecer actual. Su pensamiento se mantiene cercano al de los pensadores clásicos y a la par de las relecturas que otros pensadores como Jaeger o Nussbaum hacen de ellos. Pero va más allá en su intención de presentar a la técnica. A su vez, Heidegger identifica a la técnica moderna de una forma distinta y, también, paralela a la técnica antigua. Primero presenta el pensamiento causal aristotélico, es decir: si hay un medio (técnica), debe haber una causa. Por ello hay cuatro causas: Causa material (la materia), Causa formal (forma), Causa final (la razón de ser del objeto) y Causa eficiente (la cosa hecha, el hacedor). Estas distintas causas son modos distintos que se copertenecen. Esto lo explica por medio de una copa, sin embargo en este caso se usará otra analogía. Para crear un proyector se requiere la materia prima del proyector, a su vez, se requiere que tome forma de proyector al unir todas las piezas que le conforman, se requiere que se use para mostrar imágenes, videos y demás piezas audiovisuales que apoyen una clase, o, tal vez, una charla, y, finalmente, se requiere, por supuesto, alguien que le haya desarrollado, un artesano capaz de construirlo, de llevarlo a ser lo que es. Si se hace una comparativa, se ve que para hacer una copa el proceso propio del hacedor es claro e incluso replicable, además se enfoca en una producción para un uso específico.

Heidegger indaga en esta manera de ver la técnica y reconoce en ella un desvelamiento, una *aletheia* propia del proceso de la *poiesis*, de la cual hace parte también la *techné*; sin embargo, en el caso del proyector, se requiere de la materia vista como recursos, como partes que se tienen en números “al por mayor”, los cuales definirán la cantidad de proyectores que se pueden fabricar y almacenar, igualmente entiende que debe existir una serie de humanos o *Daseins* que serán contemplados como recursos capaces de unir o fabricar las partes.

Finalmente se verá que el hacedor final no entenderá el proyector como una obra específica y única que fue desvelada por su acción, sino como *Bestand*, es decir, como existencia o stock de un almacén. Este proceso de la técnica moderna lo entiende Heidegger como el *Gestell*, que es en sus palabras: “la estructura de emplazamiento, no como un lugar en el que se ponen las existencias, sino como la estructura que fundamenta al hombre como desvelador y provocador, al objeto como un no objeto sino como una existencia (recurso) y al sistema que los abarca en un círculo de producción técnica que exige a la naturaleza” (Heidegger, 1994, p. 9). El hombre se transforma así también en el provocador, es decir, el que exige que se alcance determinado resultado a la naturaleza.

Con esta concepción se pasa del campesino que cría a algunas gallinas con una visión de obtener lo que ellas puedan dar por su “naturaleza”, para pasar al ingeniero agrónomo con enfoque avícola capaz de llevar una cola de producción enorme con miles de gallinas que no se ven en tanto que gallinas, sino como los productos que se pueden almacenar, distribuir y de los cuales se puede sacar determinada ganancia.

Al observar la manera en que la educación busca desvelar o llevar hacia adelante (*hervobringen*) se comprende que también ha tenido un desarrollo la técnica de la educación a partir de la conversión de lo descubierto en lo almacenado. “Sacar a la luz, transformar, almacenar, distribuir, conmutar son maneras del hacer salir lo oculto” sostiene Heidegger (1994, p. 7), por lo que en el caso de los contenidos de educación que se basan en la reproductibilidad se entiende que han sido formados bajo la misma estructura de emplazamiento que enuncia Heidegger.

Una oleada de cursos virtuales, de videos con tutoriales, de cursos cortos y de desarrollos basados en la construcción de competencias desde la lógica de la producción han

llevado a la educación a una tecnificación moderna que se comporta de forma tal que, cada conocimiento que se busca llevar hacia un aprendiente, se presenta de manera almacenable, distribuible y conmutable. Un ejemplo de dicha situación es el siguiente: al construir un curso virtual que pueda comercializarse, se permite que haya una reproducción eterna del mismo, lo que convierte el conocimiento que contiene en un recurso almacenable, que puede ser distribuido en el momento en el que se requiera, que puede ser contabilizado y en el cual se lleva al ser humano a convertirse en un recurso también.

No se trata ya de llevar al estudiante hacia la germinación intelectual a través de un acompañamiento, de un proceso regido por su propia curiosidad, sino que se le provoca, se le obliga a cumplir con una serie de delimitaciones temporales y graduales de manera tal que, solamente si alcanza la “competencia”, es decir, el saber hacer en un contexto, podrá ser valorado como un humano útil en el campo de conocimiento del que haya decidido hacer parte.

Sumado a esto, el desarrollo de la educación privada ha convertido el conocimiento en un bien comercializable y, por ello, susceptible de convertirse en una producción tecnificada, lo que se puede evidenciar en los modelos semestrales y anuales de cobro, los cuales presentan un programa de producción del recurso humano en un tiempo determinado, ofreciendo a los compradores (los mismos estudiantes y sus familias), la posibilidad de convertirse en recursos óptimos para alimentar el sistema económico a través de las bocas del mismo, las empresas e instituciones estatales.

De acuerdo con los conceptos Heideggerianos, el hombre es la casa del ser y la forma en que el ser se manifiesta es la cercanía. Para alcanzar esa cercanía, se requiere de herramientas que produce el ser a través del hombre, las cuales son el lenguaje, la técnica, etc. El *Gestell* heideggeriano es el reino de la objetividad, el a-mundo, mientras que el *Geviert* heideggeriano (la cuaternidad) presenta el regreso al pensar, al juego del mundo (Esquirol, 2008, p. 46).

Esta cuaternidad, entendida como la tierra, el cielo, lo mortal y lo inmortal, también es un espacio de pensamiento en el que se puede observar a través de un claro, un breve lapso para el pensar y, así, para reconocer las diferencias del mundo del *Gestell* y del *Geviert*, un retorno eterno que implica la cercanía del hombre con su lugar, con su posibilidad de habitar y, a la vez, un compromiso con el construir, con el regreso a hacer parte del mundo.

Una técnica en el concepto antiguo respeta estas posibilidades que adquiere el hombre al recibir al ser y, así, beneficiar a la cuaternidad desde su existencia. De manera contrapuesta, el sistema de emplazamiento que deviene de la técnica moderna desplaza la posibilidad de las cosas de ser lo que son, convirtiéndolas en reservas, objetos de producción en vía de la homogeneización. A pesar de los anterior, siempre hay un claro en el pensar y, desde el, se mantiene un ciclo de posibilidad para el hombre y para el mundo.

#### Capítulo 4 - Arnold Gehlen, el hombre carencial y la técnica

Arnold Gehlen fue uno de los estudiantes del también filósofo Max Scheler, a principios del siglo XX; el trabajo de ambos pensadores constituyó una dirección diferente en la línea de la antropología filosófica que abrió las puertas a posteriores aportes (Rosales, 1999, p.1). El concepto de técnica que desarrolla Gehlen bebe del trabajo de su maestro para luego profundizar en su propuesta personal. La obra central de Scheler, *El lugar del hombre en el universo*, planteó una revisión de la posición del hombre en el mundo en contraste con los animales, diferenciándose de otras obras que se concentraban en la relación del hombre frente a Dios (Vernal, 2009, p. 75). Además de las diferencias evidentes con los animales, Scheler también reseñó otros tipos de capacidades que separan a los hombres de los animales inteligentes, tales como la fantasía, la inteligencia y el uso de herramientas; sin embargo, estos no son el eje central de su aporte, como sí se podría reconocer la propuesta del espíritu como la capacidad de desligarse de la presión de lo biológico (Vernal, 2009, p. 77).

Por su parte, Gehlen consideraba que hay dos aspectos especiales relacionados con la capacidad de producción técnica del hombre. El hombre tiene una predisposición biológica para la técnica, una necesidad de encontrar un suplemento para las carencias de su posición en el mundo, a su vez, también, de alguna forma, la tecnología que desarrolla y que le libera del yugo de la determinación natural se hace compleja para el hombre, lo condiciona y condiciona sus capacidades de dominarla, haciendo que en muchos casos su dominio de la naturaleza pueda ser un “ejercicio de una actividad suicida y sin embargo, inevitable”(Rosales, 1999, p. 3).

De manera análoga a lo anterior Girado-Sierra y Gallego-Ortíz afirman que:

La vulnerabilidad propia del humano es en sí misma una posibilidad de descarga o liberación con respecto al entorno. La deficiencia connatural del humano es el detonante de una re-creación de sí por vía de la *téchne*, gracias a la cual logra adaptar el entorno a él e ir más allá de las limitaciones que implica la vinculación especializada típica del animal no humano (Girado-Sierra y Gallego-Ortíz, 2019, p. 7).

Gehlen sostiene que la técnica deviene de maneras semejantes en todo el mundo por la naturaleza humana, llega a esta conclusión tras hacer una revisión general de diversas culturas en el mundo que construyen una identidad desde la construcción de herramientas, costumbres y demás. En otras palabras, es usual que, de manera independiente a la ubicación geográfica de los seres humanos, se presente una necesidad de desarrollo de la técnica con base en las vicisitudes propias del ambiente al que esté expuesto. Como consecuencia, Gehlen intuye que la mitología o cosmogonía de cualquier cultura, al tener unos retos semejantes a la hora de satisfacer la necesidad de respuesta sobre lo desconocido, parte de “los estados del mundo no susceptibles de modificación” (Gehlen, 1993, p. 37); con esto concluye que el hombre busca la explicación del mundo que le rodea y, a su vez, todo lo que desconoce y no tiene una explicación -a la mano de su conocimiento técnico- encuentra esclarecimiento en lo sobrenatural o fabulado.

El mismo autor define un espacio de creación de mundo desde el hombre, al cual llama entonces “esfera cultural”, dicha esfera

es seguramente, en una primera aproximación, el ámbito natural transformado por el hombre, el nido, por decirlo así, que el hombre se construye en el mundo. Es necesario para su vida, pues le falta la adaptación innata del animal a su medio ambiente. Por eso, la cultura de los pueblos primitivos consiste ante todo en sus armas, sus herramientas, sus chozas, sus animales domésticos, sus huertos, etc., todo lo cual es naturaleza transformada, perfeccionada, naturaleza que, reformada por una actividad inteligente, provee en todas partes los elementos, los recursos técnicos para su propia reestructuración. En el concepto de «naturaleza reformada» entran también la familia y el matrimonio, las ordenaciones sociales, que provienen de lo natural examinado a fondo y organizado como materia. Y, por último, no se exceptúa aquello que en mitología y religión sigue pareciéndole alcanzable al espíritu descifrador de enigmas del hombre (Gehlen, 1993,p. 36).

Esta construcción cultural que propone Gehlen se conecta de manera directa a la visión de Plessner, desde la propuesta de un desarrollo externo a la naturaleza y propio únicamente del hombre.

The excentric form of life and the need for completion constitute one and the same state of affairs. Need, however, should not be understood here in a subjective or psychological sense. This need is presupposed in all needs, in every urge, every drive, every tendency, every volition of the human. In this neediness or nakedness lies the motive of all specifically human activity— that is, activity using artificial means that is directed toward the unreal. In it lies the ultimate ground for the tool and for that which it serves— that is, culture (Plessner, 2019, p. 289).

Si bien el concepto de *Téchne* es para Gehlen un tipo de destreza para llevar a cabo un conocimiento y se suma a la *Empeiria* y a la *Episteme* como habilidades, competencias, eficiencias, también se puede entender como la experiencia y, de alguna manera, como experiencia de la vida.

El autor considera que no se puede concebir un reduccionismo al cerrar la importancia del conocimiento empírico o el conocimiento idealizado, de esa manera propone que la construcción del juicio exige de la experiencia, siguiendo propuestas como las kantianas (Gehlen, 1993, p.43). Así pues, inicia su conexión de la experiencia con la potencia del hombre, la capacidad que tiene de cambiar la naturaleza para construir una realidad propia, que posteriormente le regirá y le alimentará de manera cíclica. De manera semejante a la historia de Odiseo y el caballo de Troya, el hombre está en la capacidad de usar su voluntad y su ingenio técnico para retar al destino o a la naturaleza (Kershaw, 2013). La forma de ser un ente carencial, con necesidad de valerse de algo distinto a la fuerza o habilidad física constituye entonces la chispa para la creación de las herramientas que le permitan domar la naturaleza y superar lo inderterminado, es decir, que aquello que constituye al hombre desde un principio requiere de su mano y a la vez de la mano del otro que le responda.

El ser humano requiere de un grupo que le acoja y proteja, por ello, su naturaleza técnica, la cual le libera de la carencia, exige un proceso técnico que para el humano joven es el primer contacto con el principio liberador de la capacidad de hombre y para el humano viejo es la muestra completa de la experiencia y el saber que engloba la práctica y constancia

en la enseñanza. La enseñanza es la primera herramienta prometeica, es la que libera al hombre del azar natural y lo saca de la indefensión carencial. De acuerdo con lo que reseñan Anneliese Dörr y Cecilia Banz (2010, p.44) los niños que han sufrido un abandono familiar o que no han podido desarrollarse en espacios que incluyan la estimulación temprana de parte de los padres, al igual que aquellos que han crecido en un estado de naturaleza, suelen tener deficiencias cognitivas relacionadas con la falta de estimulación lingüística, con la falta de entrenamiento afectivo y con la falta de espacios seguros para la investigación de su mundo colindante. “Algo fundamental es el hecho que el cerebro humano requiera de una interacción temprana con otros seres humanos para adquirir la capacidad lingüística. Si no existe esta relación temprana, no se desarrolla el lenguaje” (Dörr y Banz, 2010, p.44) Sin embargo, de acuerdo con Dörr y Banz (2010, p.45), el cerebro permite a los humanos sobreponerse a situaciones de alejamiento social por medio de el agudizamiento de algunos de sus sentidos y la adaptación de funciones fisiológicas de acuerdo al ambiente de desarrollo.

Correspondiendo a estas conclusiones se comprende la siguiente explicación de Gehlen:

El hombre es un “ser carencial” orgánicamente, no apto para vivir en ningún ambiente natural, de modo que debe empezar por fabricarse una segunda naturaleza, un mundo sustitutivo elaborado y adaptado artificialmente que compense su deficiente equipamiento orgánico (Gehlen, 1993, p.65).

Según esta definición, el hombre llega a construir una segunda naturaleza, una artificial, la cual puede manejar y desarrollar hasta donde sus limitantes le permiten. La búsqueda de esta artificialidad se enraiza en la necesidad de abarcar lo que rodea a la humanidad. El hombre “crece aprendiendo, el descubrimiento de lo visible solo es posible mediante la acción, y el desarrollo de la capacidad motriz va a su vez acompañado y seguido de series variables de impresiones sensoriales” (Gehlen, 1993, p.67).

El hombre reacciona por medio de sus capacidades racionales a las vicisitudes del medio exterior de manera ingeniosa, atenta a la formulación de soluciones. Los animales tienen la herramienta instintiva, que les permite tener actitudes inmediatas, y en muchos casos útiles para la supervivencia, pero no lo suficientemente avanzadas o pensadas para construir una segunda naturaleza.

Sin embargo, esta limitación animal implica también una liberación de la inmensidad de estímulos en lo circundante. Cada vez que un animal observa su mundo circundante no pierde tiempo ni se esfuerza racionalmente por comprender lo que esté por fuera de su campo netamente fisiológico o emotivo, por otra parte, el hombre “está expuesto a un exceso de estímulos, a una abundancia de objetos de percepción” (Gehlen, 1993, p. 68).

Ante esto, la manera práctica en que el ser humano se libera de esa ininidad de información procedente del exterior es construir procesos de descarga, un tipo de preparación que se va acentuando con el aprendizaje, por medio del cual el hombre encuentra un distanciamiento que le permite observar lo circundante como una oportunidad de despliegue propio, un espacio para llevar a cabo su voluntad. Como lo señala Gehlen, este proceso de descarga se sustenta en la formación del lenguaje, es a partir de él que el hombre empieza a formar una idea de mundo y, a su vez, empieza a perder temor de lo natural, abarcándolo. El movimiento vocálico es el origen de una representación simbólica que recrea lo nombrado, así pues, la presencia de un “algo” nombrado no es necesaria si se tiene una idea del mismo al momento de ser evocado mediante el sonido: “es una vieja verdad que el lenguaje «destierra» las cosas, les resta eficacia. Mas, por otra parte, nuestra actividad propia aumenta su contenido sensible, pues el sonido con que acompañamos la impresión se suma, escuchado, a la sensación visual; así la realidad, que está tan distanciada, se torna de nuevo íntima” (Gehlen, 1993, 69). Aunque en los albores de la humanidad los símbolos fueran limitados y no siempre estuvieran imbuidos de una acción de construcción imaginativa superior, si implicaban una primera simiente de lenguaje, de medio común de entendimiento para la comprensión de la naturaleza, una primera versión de la segunda naturaleza.

Algunas investigaciones llevadas a cabo desde los campos de la psicología y pedagogía recogen evidencia que sustenta la importancia de los espacios de desarrollo de lenguaje y de habilidades en la conformación del ser humano socialmente fluente. Según Michael Cole, quien retoma los aportes de Vygotsky, Leontiev y Luria, “la actividad intelectual no está aislada de la actividad práctica” (Cole, 1984, p.8), de igual manera, como lo afirma Leontiev, “la actividad humana individual es un sistema dentro del sistema de relaciones sociales. No existe sin estas relaciones”(Leontiev, 1979, p. 47).

A partir del desarrollo conceptual de Gehlen se yergue la idea de una técnica necesaria para la enseñanza del lenguaje ya que, a pesar de la poderosa capacidad humana

para construir mundo y para nombrarlo, fue necesaria, y lo sigue siendo, la conformación de una serie de ideas y de símbolos que deben ser enseñados en aras de presentar al hombre como un ente social, como un ente que puede relacionarse y tomar sus decisiones.

La propuesta anterior se conecta con otra según la cual el hombre puede planificar y, por ello, tomar en cuenta su pasado para planificar su futuro, el hombre puede transformar y recrear porque se puede transformar y recrear según la capacidad de “almacenaje” de su imagen. Aquí juega un papel preponderante la memoria y también la manera en que es posible tomar los pensamientos ligados a ella para planificar y transformar, en donde un simio ve un árbol, el hombre ve una posible balsa.

A pesar de que algunos puntos del pensamiento de este filósofo implican una visión cercana a ideas como la del “espacio vital” de las naciones, sus aportes a la propuesta de un ser humano que desarrolla sus capacidades para suplir su inferioridad biológica son interesantes y adecuados para comprender el surgimiento de la educación como una de las primeras técnicas humanas.

El desarrollo de sus conceptos llega a proponer a las instituciones humanas como el mayor avance de la técnica propia del hombre, como una serie de espacios que son capaces de guiar el desarrollo general de la civilización a partir de compendios de saberes y estructuras o sistemas. La misma capacidad que tiene el hombre para formularse y pensar, implica también que tiene un control especial de sus fuerzas, una especie de freno autoimpuesto, de manera que siempre mantiene un “excedente de fuerza impulsiva indeterminada”(Gehlen, 1993, p.71) que es solo controlado por las instituciones que él mismo desarrolla. La apertura del hombre hacia el mundo es a la vez su fortaleza y debilidad, teniendo que conformar estructuras normativas que eviten el desbocamiento de sus impulsos, de manera semejante a lo expuesto por Hobbes en su obra “El Leviatán”. (MacIntyre,1976, p. 133).

Gehlen explica que durante el crecimiento, el hombre se ve expuesto a infinidad de estímulos que le guían y enseñan cómo hacer determinadas cosas, estos estímulos no reciben el nombre de educación en su pensamiento, pero leyendo su propuesta, se puede hacer una conexión con dicho concepto: estos procesos de maduración como la adquisición de la pronación, de la manipulación, del dominio aproximado del cuerpo y de los rudimentos de

lenguaje -se realizan mediante la elaboración de numerosos estímulos que actúan sobre el niño pequeño a través de los cuidados que lo rodean, cuando su estado es aún esencialmente embrionario; esto ocurre, por ejemplo, en lo que se refiere a velocidad de crecimiento. Este contacto extrauterino temprano, pero todavía en etapa de maduración, junto con la abundancia de estímulos que lo inundan, es la fase inicial de una de las características más importantes del hombre: su apertura al mundo. Esta apertura, como cualidad interna, se agrega al conjunto de propiedades básicas externas. (Gehlen, 1994, p.75)

De manera semejante se puede hacer una analogía a la propuesta de Vigotsky (Schunk, 2012, p.242), ya que de acuerdo con este pensador de la educación, las herramientas para realizar un proceso de autorregulación se consiguen a través de la interacción con las personas que estén en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). En otras palabras, el desarrollo de un ser humano capaz de interactuar en sociedad se debe precisamente a la constitución de una serie de aprendizajes que se llevan a cabo en un espacio cultural mediado por tutores o guías que, en la mayoría de los casos, son los padres o familiares del individuo.

La zona de Desarrollo Próximo es un concepto que expresa de forma concentrada una visión psicogenética del hombre. Se deriva de la ley general del desarrollo de los procesos psíquicos superiores, síntesis capital de Vigotsky que postula que toda función psicológica humana existe primariamente como utilización de instrumentos semánticos compartidos interpersonalmente, y que precede genéticamente a su dominio intrapersonal. De aquí que exista una diferencia -un "espacio"- en cada momento del desarrollo entre el dominio individual (como realización personal) y el dominio compartido (como realización futura ya existente como potencialidad en la relación). Esta diferencia, interpretada como diferencia cualitativa, señala las direcciones del desarrollo posible inmediato y el objeto de toda intención formativa, componente esencial del modelo de hombre determinado por una historia y una cultura. (Ruso, 2001, p.30)

Luis Moll explica que, siguiendo los aportes de Vygostki, se puede demostrar que “lo que un niño puede hacer cooperativamente o con ayuda hoy, lo puede hacer independientemente y competentemente mañana” (Moll, 1990, p.5). Con esta frase es posible evidenciar una correspondencia de los postulados de Gehlen y el enfoque sociocultural de la psicología educativa. La presencia de los entes culturales, de las instituciones, de los aportes del “otro” en el desarrollo de un niño constituyen un camino para la realización de sus posibilidades como un ser eminentemente técnico. Los primeros esbozos de una capacidad técnica real y aplicada solo pueden presentarse a través de la implementación de una técnica de enseñanza y aprendizaje que formalizará la potencialidad del hombre de exteriorizarse y de planearse.

Las herramientas que unen al hombre con una cultura o tradición deben ser compartidas en una zona o espacio de desarrollo con otros seres humanos, en la cual se compartan, por medio de la técnica de la educación, los saberes simbólicos que le lleven a construir un lenguaje, las costumbres especiales que fundamenten sus tradiciones y demás conceptos prácticos para la subsistencia y expresión.

## Capítulo 5 - Helmut Plessner y la técnica: la excentricidad del ser humano

Helmut Plessner, filósofo, antropólogo y sociólogo, es uno de los padres de la antropología filosófica. Nacido en Wiesbaden, Alemania, en el año 1982, este pensador buscó el lugar del hombre en el mundo, su situación en el mismo (Menegazzi, 2010).

Luego de milenios de una existencia humana con una latente pregunta, una que se susurraba, pero que a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX indicaba a grandes voces la necesidad de su enunciación, comienza un camino por la comprensión del ser humano “¿Qué significa y cómo es posible ser hombre?” (Menegazzi, 2010, p.292).

Plessner plasma principios de filosofía de la sospecha y de desarraigo de la filosofía racionalista de siglos anteriores para ofrecer una visión original que bebe de sus experiencias de aprendizaje en campos diversos como la biología, la medicina y la antropología. De manera semejante responde con pensamientos morales acerca de los límites del hombre, el cual, en su época, iniciaba el camino hacia el Holocausto, entre otras tantas consecuencias de la racionalidad extrema de un ser técnico que desdeñó su ética por alcanzar promesas de desarrollo y superioridad. +

De acuerdo con filósofos que han analizado su obra, como Menegazzi (2010, p.301), Plessner desarrolló puntos relativos a la indefinición del hombre relacionada a su moralidad, pero más importante para él, a su naturaleza biológica. El ser humano está en una constante encrucijada entre actualidad y potencialidad, por lo que siempre puede ser otro, dependiendo de su acción.

De este postulado se desprende el punto central por el que este pensador es importante para la presente investigación. A través de sus trabajos, y resaltando principalmente la obra *Die Stufen des Organischen und der Mensch: Einleitung in die philosophische Anthropologie* (Niveles de la vida orgánica y del humano: una introducción a la antropología filosófica), de la cual se consultó su traducción al inglés realizada por Millay Hyatt (2019), el filósofo propone una visión bioantropológica del hombre en la que la técnica adquiere una importancia mayúscula al verse vinculada con uno de sus conceptos centrales: la excentricidad.

Para comprender el aporte de Plessner en el debate acerca de la técnica es fundamental observar la relación de su antropología con la espacialidad. Además, también hay que enmarcar su pensamiento en una crítica al empirismo y positivismo extremos de la física matemática, ya que, para él

si la física matemática opera a través de la reducción de las características cualitativas observables del mundo en diferentes tipos de cuantificables que pueden ser tenidos en cuenta a través de reglas matemáticas que pueden ser configuradas en relaciones lógicamente deductivas para otras, entonces los mundos-vivos cualitativos de sujetos vivientes son ilusorios, mera semblanza, desde un punto de vista científico (Plessner, 2019, p. 44).

Asimismo sostiene que la biología escapa a muchas de las leyes físico matemáticas que pretenden reconstruir teóricamente un mundo a partir de sus normas. Para que la visión biológica y científica tengan un entendimiento más completo sobre el ser humano, se hace necesaria una filosofía de la biología y a partir de allí encontrar respuesta a una característica propia del hombre: “la conciencia”.

De acuerdo con la introducción de J. Bernstein, “considerar el fenómeno de la vida como un desarrollo anticipado de la conciencia hace ingeniería inversa al rompecabezas original de Kant acerca de los organismos.” (Plessner, 2019, p. 45).

En ese orden de ideas, la conciencia se puede comprender por medio del desarrollo espacial y temporal de la vida orgánica desde estadios muy primitivos hasta los seres especializados y pensantes, como los hombres. Sin embargo, la propuesta del filósofo va más allá de la idea de conciencia humana alumbrada desde la biología, Bernstein explica que

Plessner tiene su vista puesta en la característica específica de los humanos como seres que viven en una vida cultural, una vida de acuerdo a reglas sociales y normas, una vida que es mediada en todos lados a través de herramientas artificiales, una vida que es naturalmente artificial - esto es, una vida que se trasciende a sí misma (es más que vida) sin escaparse de sí misma (sigue siendo una forma de vida) que requiere

ahora una elaboración o investigación desde el marco biológico (Plessner, 2019,p. 46).

Las categorías de la vida, de acuerdo con el pensamiento de Plessner tienen que presentar condiciones para la existencia del ser viviente: tanto la parte externa como la parte interna del ser son necesarios para conformarlo, de manera tal que se constituye, de manera consciente o inconsciente, como un sujeto y como un objeto al mismo tiempo. El ser humano, sin embargo, mantiene una percepción centrada en si mismo, una subjetividad que actúa indiferente o precavida ante el exterior, reconociendo en esta exterioridad del mundo una objetividad. Este punto lo sostiene Plessner y, a partir del mismo, sustenta la posicionalidad de la vida ya que, al tener una serie de límites perimetrales, todos los seres tienen una relación que varía con su ambiente o espacio de desarrollo. A pesar de tener algo así como una conciencia de membrana entre el ser y el mundo exterior (algo semejante a la piel en el ser humano), también existe la relación de ese medio con el ser, comprendiendo así la importancia del ser como sujeto al poder influir en su ambiente, pero también como objeto al recibir la influencia del ambiente externo en el. “La vida es posicional porque es coextensiva con regulación de su perímetro; la necesidad de mantener este perímetro lleva a un organismo a estar posicionado- orientado y relacionalmente coordinado respecto a su ambiente” (Plessner, 2019, p. 49).

De esta manera el ser viviente sustenta su perímetro vital tomando una posición con respecto a su ambiente, hace prácticos los conceptos de perímetro (*boundary*) y de posicionalidad (*positionality*). La técnica se desenvuelve en la constitución de otros seres humanos al implicar una relación entre ellos, un humano siempre tenderá a objetivizar su exterior y a la vez, a verse influido por ese exterior, comprendiendo así la necesidad de una formación aplicada por otros seres humanos a la manera de la creación de una herramienta, el hombre crea al otro hombre a partir de su interacción.

La propuesta de Plessner, como se ve en esta breve monografía, desarrolla un concepto de la exterioridad y la interioridad del hombre de manera diferenciada a otros seres biológicos, pero no distante de sus posibilidades, ya que se mantiene en una propuesta científica que le da base y que se desmarca del pensamiento netamente positivista. Todos los seres tienen entonces un “*self*” o un “sí mismos”, sin embargo, la pregunta que

principalmente trabaja Plessner es el porqué de la conciencia humana, la razón para que tenga esa posibilidad que le desmarca de otros seres del mundo biológico. Asimismo, al reconocer la existencia de un “*self*” en los diferentes organismos biológicos, también se infiere la relación de los mismos respecto al ambiente que les rodea, “un afuera de la unidad de su multiplicidad” (Plessner, 2019, 53). Este concepto, que implica la toma de acción frente a su medio, es lo que llama el pensador alemán como la “posicionalidad”.

Desde la concreción de las capacidades técnicas del ser humano, se puede hacer una lectura de la dependencia del hombre a su entorno. Al igual que otros seres vivos, los humanos no pueden representarse como tales sin dejar de lado una dependencia a su medio, es decir que, a pesar de su unidad, deben su existencia a su relación con lo externo, sin dejar de ser unidad con un límite o perímetro por ello.

De manera análoga a lo propuesto por Ortega, “Yo soy yo y mis circunstancias” (Esquirol, 2011, p.25), hay una necesidad de interacción con lo externo, sin embargo, en el caso de la filosofía Plessneriana el hombre no puede negar el influjo de una naturaleza en su propia biología, es decir que, de cierta manera, su capacidad técnica estaría ligada a una imposición de la misma evolución que le ha llevado a tomar conciencia de su *self* y de su imperiosa búsqueda de la exterioridad.

“La naturaleza de aquí y ahora del animal no le es dada, no la tiene presente; el animal está siempre absorto en su naturaleza de aquí y ahora y de esa manera carga su propia barrera, escondido de sí mismo, configurado contra su propia existencia individual” (Plessner, 2019, p. 239). El hombre, entonces, al superar la condición de cierre a lo externo del animal y, evitando la condición de apertura constante de las plantas, según la cual ellas dependen de manera completamente directa de lo que les depare lo externo, se convierte en el único ser con posicionalidad excéntrica, en el que se piensa a sí mismo y corresponde sus acciones a una indagación constante de las mismas.

Al conseguir la conciencia de la existencia de una corporeidad propia, dicha corporeidad es transformada: el carácter céntrico de la existencia animal en el cual la coordinación entre las funciones motoras y sensoriales fueron conseguidas automáticamente - con aprendizaje animal abriendo el espacio de interrupción - se convierte en el humano en un permanente actuar momento a momento para cada

individuo, que es satisfecho respecto a y a través de normas y reglas particulares a algunos regímenes culturales específicos (Plessner, 2019, p. 57).

La conciencia de la corporeidad y, asimismo, la conciencia de sí mismo implica la operación técnica. El desarrollo de herramientas de carácter social como la enseñanza, como la tradición, o como las normativas, están ligados directamente a la posicionalidad excéntrica del hombre, la cual se expresa en las estructuras sociales. Plessner sostiene que

The excentricity of the living being's position [Lage]— that is, of the irreducible dual aspect of its existence as physical body [Körper] and lived body [Leib], as thing among things at arbitrary points in the space- time continuum and as a system concentrically enclosing an absolute center in a space and a time of absolute directions, corresponds to the excentricity of that living being's structure. (Plessner, 2019, p.294)

La capacidad de conciencia en el hombre es pues, una consecuencia de nuestra excentricidad, es para Plessner el dispositivo de coordinación que evidencia el espacio entre un cuerpo vivido (*Leib*) y un cuerpo físico (*Körper*). La necesidad de interpretación y de decisión del ser humano frente a lo que le deviene, frente a sí mismo y su corporeidad implica un desarrollo de técnicas propias que le faciliten la exterioridad. En la presente monografía se interpreta esta técnica como la primera y básica manera de compartir el saber mínimo, incluso, aquel que facilita la pregunta por el *self*. De esa forma, la educación se podría presentar como la primera técnica humana, ya que, incluso el lenguaje, tiene que ser enseñado.

Se corresponde entonces hacer una mención al concepto de imitación y ejemplo que se observa en las teorías pedagógicas de Albert Bandura, quien sostiene que el aprendizaje humano se da en su mayor parte por medio de la interacción con otros en el medio social, esto, a través de los aprendizajes vicario y en acto (Schunk, 2012, p.119). Estos dos conceptos se corresponden con la participación directa del aprendiz y con la observación del mismo, siendo sus actos configurados para que sus respuestas sean más claras en su interpretación para el docente, para que puedan ser inhibidas o desinhibidas de acuerdo a la idea cultural o social del lugar de aprendizaje, o para que el aprendiz se relacione

externamente con lo enseñado y pueda apropiarse lo desconocido previamente por él (Schunk, 2012, p.123).

La naturaleza excéntrica del hombre rompe con la naturaleza de la unicidad del animal, sin embargo, el hombre sigue buscando dicha unidad que reconcilie la conciencia del “cuerpo que soy” y el “cuerpo que habito”, y como representación de dicha búsqueda existe la realidad de las prácticas antropológicas, de las prácticas que le ayudan a compartir su existencia y a darle valor social a la misma.

De acuerdo con Bernstein (Plessner, 2019, p.60), el introductor de la versión en inglés de esta obra de Helmuth Plessner, incluso para las técnicas más sencillas como la succión de leche de un bebé recién nacido, se hace necesario reconocer nuestro cuerpo y aprender a usarlo, en un principio, incluso el cuerpo se reconoce como un utensilio externo que se debe aprender a usar (como al aprender a usar cubiertos al almorzar). Según este pensador “si ontogenéticamente el cuerpo vivido (*Lieb*) es prácticamente un producto del contorneado social y de la manipulación reglamentadas que el cuerpo tiene, no obstante, ese cuerpo vivido es la inevitable idea central de cuerpo”(Plessner, 2019, p.60).

Sumado a lo anterior, el ser humano, de acuerdo con Plessner, va correspondiendo al mundo exterior cada vez de una forma más lejana a su realidad intrínseca. Esto sucede por su naturaleza interpretativa, por su concepto de sí mismo y la construcción que desarrolla desde su posición.

The human, then, lives only insofar as he leads a life. As such, the life of his own existence is always breaking apart into nature and spirit, bondage and freedom, is and ought. The opposition persists. Natural law stands against moral law; duty fights inclination. Conflict is the center of existence as it necessarily presents itself to the human in terms of his life. He has to act in order to be (Plessner, 2019, p.316-317).

## Capítulo 6 - La antropotécnica de Sloterdijk y su concepto de amansamiento

Para entender la propuesta de uno de los filósofos más prolíficos de nuestra contemporaneidad se hace necesario visitar parte de sus obras y la manera en que relaciona los conceptos que propone con la realidad. El filósofo alemán presenta en su propuesta filosófica, distribuida en los tres volúmenes de su colección de “esferas”, una visión de las sociedades humanas a manera de espacios creados como “invernaderos” de manera tal que se refugian en su artificialidad.

Para Sloterdijk, el ser humano es un animal que estuvo siempre en desventaja evolutiva frente a otros animales, puesto que sus capacidades físicas no alcanzan de manera alguna lo que un pelaje, garras, visión nocturna y otras habilidades les permiten a los otros habitantes de la naturaleza. Sin embargo, ante dicha desventaja, desarrolló la tecnología, la cultura y demás herramientas que le permiten hacer que todo lo que le rodea tenga un grado de artificialidad (Castro-Gómez, 2012, p.65).

En el inicio de su primer libro de la trilogía de “Esferas”, el pensador explica que la esfera encierra una certeza y, cada vez que se abre una puerta hacia el exterior de esa certeza se presenta una forma distinta de continuidad en las esferas. Cada esfera es una construcción humana, así, nos llenamos de seguridades artificiales. “Puesto que el ser humano mediado es un ser que viene en principio de un espacio interior íntimo, arropado, busca también cobijo más tarde y, si no lo encuentra, intenta crear espacios de refugio” (Sloterdijk, 2003, p.16).

Posteriormente afirma que la esfera que mostraba un mundo en el centro del universo y con un creador se reventó con la ilustración, por lo que fue necesario crear una nueva esfera invernadero a la que se le llama mundo artificial civilizador.

La modernidad se caracteriza porque produce técnicamente sus inmunidades y va eligiendo progresivamente sus estructuras de seguridad sacándolas de las tradicionales coberturas teológicas y cosmológicas. La civilización altamente tecnológica, el Estado del bienestar, el mercado mundial, la esfera de los media: todos esos grandes proyectos quieren imitar en una época descascarada la imaginaria seguridad de esferas que se ha vuelto imposible (Sloterdijk, 2003, p.34).

Estas esferas ideales promulgan, entonces, una visión de la técnica como la única posibilidad de certezas del hombre, como una especie de lógica de la salvación por medio de lo artificial. “Vivir en esferas significa generar la dimensión que pueda contener seres humanos. Esferas son creaciones espaciales, sistémico- inmunológicamente efectivas , para seres estáticos en los que opera el exterior” (Sloterdijk, 2003, p.36)

Para Sloterdijk el hecho de la creación implica que hay un acto de formación hacia aquí y hacia allá, al momento de insuflar, el creador se hace creador, no antes. Esta explicación la formula a partir de una analogía con la acción de dar vida desarrollada por el dios cristiano al inicio del libro del Génesis, en la Biblia. Allí reconoce que, en el mismo instante en que Jahvé comparte su aliento para “animar” a Adán, el “recipiente adámico” se configura como creación y , a su vez, el dios toma la forma de creador, de generador de vida. En palabras del filósofo de Karlsruhe: “La ciencia del aliento solo puede ponerse en marcha como teoría de pares” (Sloterdijk, 2003, p.48). Esta exposición se acerca bastante a la propuesta Heideggeriana previamente mencionada en este texto, ya que se reconoce que parte del pensamiento de Sloterdijk está influenciado por dicho filósofo: “como habitar significa siempre ya formar esferas, tanto en lo pequeño como en lo grande, los seres humanos son los seres que erigen mundos redondos y cuya mirada se mueve dentro de horizontes.” (Sloterdijk, 2003, p.37).

En su texto “Has de cambiar tu vida” Sloterdijk indica que al “mantenerse abierto” según el concepto heideggeriano, el ser debe estar preparado por el sistema para responder a todo lo que viene. Dicho sistema es lo que conforman las esferas. Así pues, el hombre desarrolla los siguientes tres sistemas: el biológico, las prácticas socio inmunitarias y las prácticas simbólicas o psico inmunológicas.

La constante necesidad del hombre de construir para trascender lleva a que la vida se desarrolle como un ejercicio, presentándose como el pasadizo entre la naturaleza y la cultura, allí se encuentran las lenguas, los rituales y la técnica. (Sloterdijk, 2012, p.53).

Este afán constructor, formador y, en cierta medida, salvador, tiene su punto de inflexión técnica una vez que la ilustración desplazó al hombre de su centro cosmológico, al igual que a su cielo religioso, de manera tal que, para escapar del lívido temor de lo desconocido, el ser humano recurrió a su instrumento característico: la técnica.

La peculiaridad de la época moderna consiste en que después del giro copernicano dado al mundo, de pronto el sistema de inmunidad Cielo ya no podía emplearse para nada. La Modernidad se caracteriza porque produce técnicamente sus inmunidades y va eligiendo progresivamente sus estructuras de seguridad sacándolas de las tradicionales coberturas teológicas y cosmológicas. La civilización altamente tecnológica, el Estado de bienestar, el mercado mundial, la esfera de los media: todos estos grandes proyectos quieren imitar en una época descascarada la imaginaria seguridad de esferas que se ha vuelto imposible (...) El cuerpo de la humanidad quiere procurarse un nuevo estado de inmunidad dentro de una piel electrónico-mediática (Sloterdijk, 2003, p.34).

El ser humano es un animal que tiene distintos impulsos animales poderosos, de manera tal que, para que se pueda acceder a un funcionamiento regulado del hombre, se requiere de unas técnicas de domesticación, las cuales nombra Sloterdijk como antropotécnicas. El hombre produce al hombre por medio del ejercicio, el cual define el filósofo de Karlsruhe como “cualquier operación mediante la cual se obtiene o se mejora la cualificación del que actúa para la siguiente ejecución de la misma operación independientemente de que se declare o no se declare a ésta como un ejercicio.” (Sloterdijk, 2012, p.17).

De acuerdo con Castro-Gómez (2012, p.67) hay dos tipos de antropotécnica, una que se aplica sobre otros hombres y una que se aplica sobre sí mismos. El desarrollo de este habitus, es decir, de las reglamentaciones propias de las agrupaciones humanas, tiene en su devenir la jerarquización del poder, la inhibición y la desinhibición de las conductas adecuadas para la esfera.

La aplicación constante de esas técnicas tiene un desarrollo paulatino que influye directamente en el alba de la civilización. Para Sloterdijk, autor de los textos “Normas para el parque humano”, la trilogía de “Esferas” y “Has de cambiar tu vida” los seres humanos coexisten en “esferas”, siendo esto así, “vivir en esferas significa generar la dimensión que

pueda contener seres humanos. Esferas son creaciones espaciales, sistémico-inmunológicamente efectivas, para seres estáticos en los que opera el exterior.” (Sloterdijk, 2003, p.123) de esta manera las mismas esferas son producto del ser humano, por lo que se engloban en su concepto de antropotécnicas.

Asimismo, el trabajo de unas élites aristocráticas siempre ha estado a cargo de la domesticación del resto de los seres humanos, los cuales reciben estos saberes por medio de los instrumentos que tengan mayor éxito o acogida, como lo fueron los libros en un tiempo moderno y que ahora son el internet, la televisión y los medios electrónicos de acceso inmediato.

El autor alemán considera que al acabarse la era del humanismo de los libros, en la cual se cultivó lo que se construyó como ser humano a partir de las letras y el dominio del lenguaje, se entra en “una sociedad posthumanista”, sin embargo ello implicaría que la lógica del humano que se sustenta en la antropotécnica del lenguaje pasaría a ser algo más, lo cual aún no puede verse como posible, puesto que el lenguaje, ya sea escrito, hablado o interpretado a partir de simbología visual, seguirá constituyendo una antropotécnica necesaria para el desarrollo humanístico.

La visión de este filósofo presenta un reto para la lógica de la tecnología educativa, puesto que buena parte de la pedagogía se basa en la apropiación del lenguaje y, de hecho, es visible como no se encuentra ese tipo de logros en los estudiantes y egresados de las instituciones educativas, aún no se supera aquel estadio que el menciona como humanismo de los libros.

Por medio de las múltiples escuelas educativas que conforman el ámbito de la pedagogía se han estudiado las estrategias de enseñanza hasta el punto de formular parámetros exactos en la formación del hombre a partir del hombre. “Sloterdijk alude a la conveniencia de formular un código de las antropotécnicas; un código para esas técnicas de crianza mediante las cuales nos producimos a nosotros mismos” (Esquirol, 2013, p.181) Dicho código es lo que en las tecnologías educativas se podría recoger como un currículum, el cual ha sido desarrollado a partir de los años 50’s tras las propuestas conductistas de Ralph Tyler en Estados Unidos. Así pues, los códigos antropotécnicos están cambiando de acuerdo a las realidades de las comunidades humanas, sin embargo, en la pedagogía y en sus técnicas

es posible evidenciar la realidad de la propuesta de Sloterdijk de una manera palpable y efectiva.

## Conclusiones

A través del presente trabajo se ha buscado comprender de una manera general el concepto de *téchne* y, posteriormente, el de técnica en el desarrollo del ser humano del siglo XXI. A partir de esta indagación se intentó enunciar una relación directa entre el surgimiento de este concepto y su conexión con la educación como primera herramienta de autogénesis de la misma *téchne*, reconociendo el valor de los aportes teóricos de diversos filósofos, entre los cuales se resaltan Sócrates, Platón, Aristóteles, Martín Heidegger, José Ortega y Gasset, Helmut Plessner, Arnold Gehlen, Marta Nussbaum y Peter Sloterdijk.

Correspondiendo con la argumentación construida en la monografía, se presentan las siguientes conclusiones, las cuales responden a una observación general de los aportes, unida a un posterior análisis cuyo cauce va ligado a la experiencia de la educación actual como un ejemplo contemporáneo del ejercicio técnico más antiguo del hombre.

La argumentación que se presentó a partir de los diversos autores investigados ofreció claridades respecto a la naturaleza del ser humano como un animal técnico que requiere del desarrollo de herramientas externas para constituir su segunda naturaleza, una que corresponde a la exteriorización misma de su ser interior, del *self*. La recreación de las técnicas originarias que permitieron al hombre ir avanzando también implicó una técnica autogénica que sustentó la aplicación de las demás en el tiempo, las culturas y los individuos. Las propuestas pedagógicas realizadas por los teóricos del socioconstructivismo, como Bandura, Vygostky y Piaget, entre otros, encuentran en esta investigación una correlación respecto a la forma en que los aprendizajes en un ambiente social se hacen necesarios para el desarrollo completo del hombre. De la misma manera, la relación con las propuestas griegas y contemporáneas sustenta una conciencia de la necesidad de transformación de lo externo, de lo que se encuentra por fuera del nido o la esfera. Dicha transformación se profundiza como indagación de la antropología filosófica, ya que sustenta una primera herramienta técnica delimitada, como lo es la educación y, a la par, reconoce al ser humano como sujeto y objeto de la transformación técnica desde los albores de la acción misma.

Por medio de la comprensión de la carencia del ser humano ante la naturaleza, de su necesidad de completud y de construcción de una segunda naturaleza, como señala Gehlen, se observa también como la propiedad racional que impregna las acciones humanas se hace en parte irrepitable en otros entes del mundo natural. Son pocos los seres que nacen desvalidos y “extrañados”, como propondría Ortega y Gasset, de hecho, el hombre se vería en una situación de inferioridad que lo involucraría con los demás hombres para sobrevivir, pero no en una concepción simple de manada, sino en una superestructura institucional que, como resaltan Gehlen y Sloterdijk, se podrían interrelacionar por medio de las esferas culturales delimitantes de los campos de acción seguros para cada nuevo humano.

Sobrevivir, compartir, formar, mejorar y desarrollar son conceptos que son abarcados por la técnica entendida desde la situación humana, razón por la cual se constituye un abismal espacio entre las técnicas animales y las del hombre. Desde la situación de seres arrojados, los cuales buscan mantener un equilibrio personal y social, la conciencia de la realización individual y la trascendencia en comunidad se comprenderán también como resultado de una puesta en práctica de las antropotécnicas. Son estas mismas las que fundamentan entonces una visión del hombre como ser que construye y vive sus circunstancias una vez ha sido consciente de su extrañamiento. La técnica es, entonces, independiente del hombre, pero el hombre no es independiente de la técnica.

En Sloterdijk se puede encontrar una postura a favor de la existencia independiente de la técnica frente al hombre, sin embargo, esta misma se revela como una herramienta especialmente diseñada para el ser humano, ya que en sus manos es en las que ha recibido el trato adecuado, en las que ha sido trascendente para una conceptualización del mundo. El desafío del hombre al destino, su reto a la naturaleza que lo hace débil ante lo exterior es también fundamental para comprender el hecho educativo en la técnica. Nussbaum revela por medio del desafío a la *Tyché* que, al igual que en los relatos mitológicos, el heroísmo propio de una acción desligada de la generalidad puede ser la base de un pensamiento avisor, característica propia del ser técnico (enseñable y preciso).

Para los hombres, y como parte de su naturaleza biológicamente preparada para la técnica, le educación es el cauce de su posibilidad antropológica; es en ella en donde puede continuar su reto al destino por medio de la técnica. La preservación de una capacidad técnica que también se sustente en la misma enseñanza de las humanidades forja en los hombres una potencial perfectibilidad, de manera tal que la formación del otro se convierte, a su vez, en la construcción propia.

Toda técnica, empero, requiere de otra técnica originaria que la exteriorice con miras a su propia preservación, así, el insuflado de creación es auto conservante a través de la enseñanza. El dios que crea implica una forma técnica suprema, como lo afirma Sloterdijk (2003, p.40). Como lo identifican los filósofos abarcados en la investigación, hay una conexión evidente entre el comportamiento técnico y las carencias prácticas del ser humano respecto a la naturaleza. Esta situación abre la puerta de la necesidad del otro y su apoyo físico pero, ante todo, social e intelectual. Todo saber configurado como fundamental para posibilitar la vida del hombre como humanidad se corresponde con un proceso primigenio de enseñanza, cuya efectividad se cimenta en un método inicial de autogestión de lo aprendido en la experiencia y, posteriormente, se estructura en un corpus de información que debe ser compartido para cobrar relevancia en la comunidad. De cierta manera lo propone Sloterdijk al mencionar al hombre como *homo repetitivus*, es decir, un hombre que se repite y que repite sus acciones en búsqueda de la certeza, del control de su destino. Esta normativa autoimpuesta por el humano es lo que se identifica como el *training*. Así se comprende la constitución de las antropotécnicas como primeras formadoras de hombres creadas por los mismos hombres, concepto que, de manera colindante, enuncia una luz respecto a la primera naturaleza de la técnica en el hombre, la cual surge de una necesidad comunicativa y de un primer gesto de enseñanza para la construcción de códigos comunes.

Desde el origen mismo de las comunidades humanas, entonces, se abarcaría la necesidad de una antropotécnica, es decir, una construcción técnica que el hombre elabora sobre sí mismo con la finalidad de formarse, de preservarse, de construirse y de protegerse. Como síntesis es justo afirmar que la educación puede haber sido la primera técnica, ya que fue la que posibilitó la misma continuidad de la técnica por medio de su enseñanza en otros seres humanos.

A manera de otra reflexión de la investigación se puede reconocer el surgimiento de un sistema procesual, a partir del cual el hombre produce su propia objetivación. Tal y como lo señaló Heidegger, los seres humanos podemos desvelar lo escondido en los otros, al igual que los alfareros al dedicar su tiempo a dar la mejor forma posible a sus creaciones, los formadores pueden dedicar el tiempo, el esfuerzo y el amor justo a la enseñanza de lo humano. Esta visión permitiría la continuidad del inexorable paso técnico del hombre por el universo, sin embargo, es pertinente mostrar también el panorama que se puede verter sobre la humanidad si se mantiene una producción humana a la manera del Gestell. En otras palabras, la creación industrial de volúmenes gigantescos de “existencias”, en lugar de objetos, llevarán al hombre mismo a sustraer el valor profundo de su proceso técnico, privilegiando su sustento superficial y desdibujando el árduo trabajo de la enseñanza que propició la aparición de los hombres críticos. A consecuencia de lo anterior, el hombre mismo puede devenir en existencias de un sistema de producción que intenta provocar a su naturaleza humana para sacar más del máximo de sí. En conjunción con el pensamiento de Ortega y Gasset, ese hombre producto que además sabe producir más hombres productos, puede olvidar el valor de la técnica educativa que le permitió llegar a ser un humano completo, algo que le condenará a perder su imaginación y su visión completa de proyecto.

Por medio de la investigación se reconoce la importancia práctica de las antropotécnicas en la pedagogía, ya que del contacto social y la influencia en el aprendizaje deriva la necesidad de una actividad interrelacionada para la existencia de un actuar individual en el ámbito humano. Como comentario general, sería posible identificar a la antropotécnica de la educación como herramienta que constituye la misma humanidad del hombre puesto que, en todo caso de formación de un individuo pensante y consciente de sí mismo, se hace presente y necesario un primer contacto de protección y enseñanza inicial para habilitar las potencialidades mismas del individuo, aquellas que le permitan pensar en acción de futuro y en las opciones consecuentes de una acción inicial.

## Referencias

- Alegría, C. (1995). *Fábulas y leyendas americanas*. Andres Bello.
- Aristóteles (2005). *Ética a Nicómaco* (trad. J. Calvo Martínez) (Quinta edición ed.). Madrid: Alianza Editorial SA.
- Arnold, G. (1993). *Antropología Filosófica del encuentro y descubrimiento del hombre por sí mismo*.
- Castro-Gómez, Santiago. “Sobre el concepto de antropotécnica en Peter Sloterdijk”. *Revista de Estudios Sociales* 43 (2012): 63-73.
- Cole, M. (1984). La zona de desarrollo próximo: donde cultura y conocimiento se generan mutuamente. *Infancia y aprendizaje*, 7(25), 3-17.
- Dörr, A., & Banz, C. Ventanas de oportunidad y capacidad de establecer vínculo afectivo en niños ferales v/s niños abandonados en instituciones. *www. gacetadepsiquiatriauniversitaria. cl*, 38.
- Esquirol, J. M. (2011). *Los filósofos contemporáneos y la técnica: de Ortega a Sloterdijk*. Editorial Gedisa.
- Girado Sierra, J. y Gallego Ortiz , M. (Agosto de 2019). Antropotécnica: dominar la fortuna, compensar la deficiencia y mejorar la vida. En J. Cifuentes y G. Muñoz (Directores), 2º Congreso internacional de la sociedad iberoamericana de antropología filosófica SIAF: Pos humanismos, transhumanismos: reflexiones desde la filosofía y las ciencias sociales”. Congreso llevado a cabo en Medellín, Colombia.
- Harari, Y. N. (2014). *Sapiens. De animales a dioses: Una breve historia de la humanidad*. Penguin Random House Grupo Editorial España.
- Has de cambiar tu vida. Peter Sloterdijk (2012) Editorial Pre-textos.
- Heidegger, M., & Barjau, E. (1994). *Conferencias y artículos*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Jarvie, I. C, (2004). La tecnología y la estructura del conocimiento. En Mitcham y Mackey (Eds.). *Filosofía de la Tecnología*. Madrid: Ediciones Encuentro.
- Kershaw, S. P. (2013). *A brief guide to the Greek myths*. Hachette UK.
- Las únicas aves que fabrican herramientas con forma de gancho y así alcanzan a sus presas 10 veces más rápido. (2018, enero 23). BBC News Mundo.  
<https://www.bbc.com/mundo/noticias-42791469>
- Leontiev, A. N. (1979). The problem of activity in psychology (pp. 37-71). The concept of activity in Soviet psychology. Armonk, NY: Sharpe.
- MacIntyre, A. (1976). *Historia de la ética*. Paidós.

- Meunier, M. (2006). *Mitología nórdica*. Buenos Aires: Libros de la Esfinge.
- Meléndez, G. A. (2014). Sobre el " arte de vivir" en Epícteto. *Eidos*, (20), 271-310.
- Moll, L. C. (1990). La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotski: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. *Infancia y aprendizaje*, 13(51-52), 247-254.
- Morales Otal, C., & López, J. G. (1992). *Plutarco: Obras morales y de costumbres (Moralía) I*.
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad*. Trad. Juana Pailaya.
- Nussbaum, Martha. (1995) *La fragilidad del bien: fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*, trad. Ballesteros, A, Madrid: Visor.
- Ortega, J., & Gasset, J. S. P. A. O. (1965). *Meditación de la técnica. Obras completas*, 9.
- Platón (1992) *Diálogos I* (trad. Á. Vallejo Campos). Madrid: Gredos.
- Platón (1992) *Diálogos V* (trad. E. Lledó). Madrid: Gredos.
- Quintanilla, M. Á. (2017). *Tecnología: un enfoque filosófico y otros ensayos de filosofía de la tecnología*. Fondo de Cultura Económica.
- Romero, Adriana. (2015). La concepción aristotélica de la eudaimonía en *Ética a Nicómaco*: Relación entre vida activa y vida teórica. *Revista de Investigación*, 39(85), 13-30.  
Recuperado en 04 de mayo de 2020, de  
[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1010-29142015000200002&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142015000200002&lng=es&tlng=es).
- Rosales, A. (1999). Técnica y naturaleza humana según Arnold Gehlen. *Folios*, (11), 5-16.
- Ruso, R. C. (2001). El concepto de zona de desarrollo próximo: una interpretación. *Revista cubana de Psicología*, 18(1), 72-76.
- Sánchez, Pacheco (1989) *Plutarco: Obras morales y de costumbres (Moralía) V*.
- Santiago, C. G. (2012). Sobre el concepto de antropotécnica en Peter Sloterdijk. *Revista de Estudios Sociales*, (43), 63-73.
- Schunk, D. H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. Pearson educación.
- Sloterdijk, P. (2003). *Esferas I. Burbujas*. Madrid: Siruela, 1.
- Vernal, J. I. (2009). Arnold Gehlen, reflexões sobre ser humano. *INTERthesis: Revista Internacional Interdisciplinar*, 6(1), 74-89.
- Werner, J. (2001). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Editorial Fondos de Cultura Económico. México DF, 1.