

Gilbert Simondon and Paulo Freire: The human, the technique and the culture. For a pedagogy of technique*

Gilbert Simondon y Paulo Freire: lo humano, la técnica y la cultura. Por una pedagogía de la técnica

Miguel Ángel Pérez Sevilla

National Autonomous University of Mexico
Universidad Nacional Autónoma de México

Artículo de Investigación

Resumen

Este artículo propone un diálogo entre dos autores que, a primera vista, no parecen tener mucha relación: Paulo Freire y Gilbert Simondon. El diálogo girará en torno a tres ejes: lo humano, la técnica y la cultura. En cada uno de estos ejes se preguntará cuál es la lectura que estos autores tienen acerca del punto específico a tratar, es decir, ¿qué piensan Simondon y Freire sobre lo humano, la técnica y la cultura? ¿Cuáles son las posibles implicaciones pedagógicas en cada una de estas posturas? Este ejercicio comparativo pretende no sólo señalar las similitudes y diferencias de sus planteamientos

sobre cada uno de los ejes, sino también proponer una posible convergencia entre un pensamiento y otro. Lo que se pretende entonces es utilizar elementos clave en el pensamiento de Freire y Simondon para, finalmente, hacer un planteamiento que se centre en lo pedagógico, específicamente a la luz del eje técnico. En concreto, se debatirá la posibilidad de una pedagogía de la técnica como un campo de tensión en el que pueden emerger problemáticas, conflictos, soluciones y caminos posibles para el pensamiento educativo acerca de lo técnico.

Palabras clave: humano, técnica, cultura, educación, pedagogía.

Historia del artículo / Article Info:

Recepción / Received: 19 de enero del 2024

Evaluado / Evaluated: 19 de marzo del 2024

Aprobado / Accepted: 4 de junio del 2024

* Este escrito hace parte de la investigación “Tecnología digital en las relaciones educativas. Un análisis desde lo humano, la técnica y el poder”, en el marco del Doctorado en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Correspondencia / Correspondence: Miguel Ángel Pérez Sevilla. Av. Universidad 3000, Coyoacán, Ciudad de México, México (Código Postal: 04510). Correo-e: maps.teach@gmail.com

Citación / Citation: Pérez Sevilla, M. (2024). Gilbert Simondon and Paulo Freire: The human, the technique and the culture. For a pedagogy of technique. *Cuestiones de Filosofía*, 10 (35),167-186.

<https://doi.org/10.19053/uptc.01235095.v10.n35.2024.17108>



Abstract

This article proposes a dialogue between two authors who, at first sight, do not seem to have much in common: Paulo Freire and Gilbert Simondon. The dialogue will revolve around three main themes: the human, technique and culture. For each of theme, the authors' perspectives on the specific topic will be explored, that is, what do Simondon and Freire think about the human, technique and culture? What are the possible pedagogical implications of each perspective? This comparative exercise aims not only to highlight the similarities and differences in their views on each theme, but also to propose a possible convergence between their thoughts. The aim then is to use key elements from the work of Freire and Simondon to finally make a proposal focused on pedagogy, specifically in light of the technical theme. In particular, the article will discuss the possibility of a pedagogy of technique as a field of tension, where issues, conflicts, solutions, and potential pathways for educational thought on the technical can emerge.

Keywords: human, technique, culture, education, pedagogy.

Coincidencias, divergencias y convergencia

El presente escrito tiene la intención de poner en diálogo la obra de dos autores contemporáneos indispensables en el ámbito filosófico y pedagógico. Por un lado, Paulo Freire (1921-1997), quien fue profesor de historia y de filosofía de la educación hasta 1964 en la Universidad de Recife. Una de sus principales intenciones fue la alfabetización de las personas a través de una propuesta de educación popular. Con la alfabetización intentaba abrir la posibilidad de una participación crítica de los sujetos en la transformación de su realidad. Cabe resaltar que sus posturas estuvieron enmarcadas por un paradigma enfocado hacia los marginados y olvidados, y argumentadas desde un pensamiento filosófico marxista. Freire edificó una obra cuya finalidad era el replanteamiento de la educación en la sociedad latinoamericana. Sus principales libros son: *La educación como práctica de la libertad*, *Pedagogía del oprimido*, *Pedagogía de la autonomía*, *Cartas a quien pretende enseñar*.

Por otro lado, está Gilbert Simondon (1924-1989). Filósofo francés cuya vida académica no fue visible y llamativa en comparación con la maquinaria del pensamiento filosófico de su país, dominada por Jean Paul Sartre, Michel Foucault y Jacques Derrida, entre otros. Profesor de física y filosofía en el Liceo de Descartes en Tours, impartió clases en la Universidad de Poitiers, en la Sorbone y la Universidad de París. Sus textos principales son: *La individuación a la luz de las nociones de forma e información*, *El modo de existencia de los objetos técnicos y Sobre la técnica*. Uno de los objetivos de Simondon era replantear la noción de individuo a través del concepto de individuación en el pensamiento Occidental. Para él lo que ha dominado el pensamiento filosófico son las posturas que, desde el modelo de lo Uno, es decir, desde un planteamiento de carácter metafísico, se interesan en la totalidad de los entes a partir de un individuo estático, definido y completo. La propuesta simondoniana consiste en dejar de privilegiar lo definido en el ser para enfatizar las operaciones que hacen posible al individuo; en otras palabras, se trata de ver lo que acontece en el ser y apostar por la individuación como un proceso operativo constante. Partiendo de esta idea, Simondon señala la importancia de lo técnico en lo humano como un proceso de individuación específica que repercute, como se verá más adelante, en lo educativo.

Partiendo de la pregunta ¿qué es lo humano en Gilbert Simondon y Paulo Freire? este artículo llevará a cabo un planteamiento general acerca de lo educativo en el marco del pensamiento de ambos autores. De esta manera,

desarrollada cada una de las posturas acerca de lo humano y lo educativo en los dos pensadores, será posible indagar acerca de la concepción implícita o explícita de la técnica y su lugar en la cultura. Finalmente se intentará proponer *una pedagogía de la técnica* como un espacio de pensamiento en el que pueden aparecer problemas, choques y posibles soluciones para el ámbito educativo en su relación con lo técnico.

Lo humano y lo educativo. El “ser más”

Es necesario iniciar señalando una tenue coincidencia. Para Paulo Freire y Gilbert Simondon, lo humano no se define por ser algo concluido o estático, sino por estar en una constante transformación. Para Freire, aquello que caracteriza y define lo humano es su práctica y su liberación. Su enfoque parte de la afirmación de que los seres humanos son seres inacabados, que a lo largo de su historia tienden a “ser más”.

Para el brasileño, el hombre se encuentra en relación con el mundo. En un primer momento, las circunstancias de lo humano se presentan como determinantes que hacen posible su existencia histórica, biológica y cultural. El ser humano no solo vive de lo natural; su relación con el mundo no se reduce a su existencia biológica (*zoé*), sino que también, paralela a ésta, tiene una existencia cultural e histórica (*bíos*). A partir de esta tensión, entre lo natural y lo cultural, lo humano tiene la capacidad de conocer y transformar: “(...) al conocer discierne y, al discernir, puede decidir. Y si decide en cuanto a lo que conoce, trasciende” (Cervantes, 2005, p. 53). La posibilidad de trascender, de ir más allá de su relación determinista con el mundo, es el fruto de su condición de libertad.

La liberación no consiste en desarrollar una esencia atemporal que habita en el fondo de cada humano, sino en ir convirtiendo, con la concienciación¹ –es decir, con el conocimiento del inacabamiento humano, y con una lectura crítica de su propio mundo–, esas determinantes en condiciones de posibilidad de la transformación de sí mismo. Lo humano es un ser abierto, en constante relación con el mundo y con él mismo, capaz de conocer y decidir sobre su propia historia en una realidad específica que puede ser también transformada. En sus propias palabras:

¹ El desarrollo de una capacidad crítica y reflexiva sobre las causas y consecuencias de lo que acontece en todas las dimensiones de lo humano.

Me gusta ser hombre, porque sé que mi paso por el mundo no es algo predeterminado (...) Me gusta ser persona porque, inacabado, sé que soy un ser condicionado, pero, consciente del inacabamiento, sé que puedo superarlo. Ésta es la diferencia profunda entre el ser condicionado y el ser determinado. La diferencia entre el inacabado que no se sabe como tal y el inacabado que histórica y socialmente logró la posibilidad de saberse inacabado (Freire, 2022, p. 52).

Para el marxismo, del cual Freire toma mucho aliento, el desarrollo de lo humano consiste en la posibilidad de trascender cada una de las necesidades físicas inmediatas, para superar las imposiciones naturales y culturales que se apropian de su ser. El hombre es libre cuando no permanece estático ante sus determinantes, es decir, a sus propias barreras impuestas o creadas por él mismo. Lo anterior queda muy bien expresado en palabras de Marx: “El reino de la libertad sólo empieza allí donde termina el trabajo impuesto por la necesidad y por la coacción de los fines externos” (1986, p. 759).

La libertad, imprescindible en lo humano, no es una esencia con la cual nace el individuo, sino que emerge de la relación que establecemos con los demás. Socialidad e individualidad se implican mutuamente posibilitando la libertad. En ningún momento de la historia el individuo ha existido al margen de lo social; su libertad nunca ha consistido en ello. Por el contrario, tanto lo individual como lo social son dimensiones de lo humano que están relacionados entre sí y permiten ir desvaneciendo algunas de las determinantes que, desde sus condiciones espacio-temporales, impiden el desarrollo de su humanidad. La libertad se construye con el otro, ya que “solamente en la libertad el hombre encuentra su condición humana, y quienes pretenden anular o disminuir su libertad, la cual le da principio, lo hace objeto, lo deshumaniza, lo despoja de su humanidad, y contravienen la misión del hombre, que es ser sujeto” (Cervantes, 2005, p. 54).

Una tarea humana, la principal de todas, consiste en que colectivamente, y mediante la actividad del trabajo, se transformen las condiciones materiales que determinan lo social, para posibilitar, consecuentemente, una transformación del sí mismo. La conciencia histórica, posibilitada por lo que Freire denomina inconclusión de lo humano, así como la libertad, surgen de la relación con el otro. Lo humano es colectivamente inconclusión-libertad-práctica social.

Para Freire, una de las formas de concienciar al humano sobre sus condicionantes, así como acerca de su inacabamiento, es la educación. En su propuesta la educación es presentada como una posible práctica de liberación, es decir, de superación de las determinantes que constituyen al ser humano como un individuo dentro de ciertas condiciones materiales e históricas. Esta educación consiste en llevar a cabo, de manera crítica, una tarea ontológica: “la vocación humana”. Esta vocación nos insta a tomar responsabilidad de nuestro inacabamiento. No basta con ser conscientes de nuestra inconclusión y nuestras determinantes, no basta con relacionarnos con los otros, sino que hay que ser capaces éticamente de tomar la decisión de cambiar lo que somos y lo que nos rodea. Esto tiene como consecuencia que los seres humanos tomen colectivamente las decisiones acerca de su propia vida para lograr existir como humanidad, apropiándose o construyendo todo lo que esté a su alcance para potenciar su ser.

Sin embargo, la educación, en cuanto práctica histórica, tiene igualmente la posibilidad de ser deshumanizante a través de prácticas opresoras, que bajo una lógica bancaria del conocimiento, más que una concienciación, provoca en los individuos la aceptación de una realidad que atenta contra su propia vocación. Para Freire, “[en el ámbito de lo educativo], humanización y deshumanización, dentro de la historia (...) son posibilidades de los hombres como seres inconclusos y conscientes de su inconclusión” (Freire, 2020, p. 42). La educación, como consecuencia, la humanización de los individuos, está políticamente condicionada y comprometida con ciertos intereses sociales y económicos.

Coincidimos con Andrea Barrera cuando sostiene:

Es necesario anotar que, para Freire, el hecho de existir como humanos, esto es, de existir como hombres, como mujeres, como jóvenes, como adultos, como personas altas, bajas, con deseos por unos, por unas, etcétera, no implica que seamos *humanos*. Solo en la medida en que optemos por una praxis liberadora, seremos *humanos* (2015, p. 189).

La persona que, ya sea por imposición ideológica o moral, elige no “ser más”, sino al contrario, “ser menos”, es aquella que no ha tomado conciencia de las posibilidades de su inacabamiento debido a la mentalidad opresora que habita en su ser. Partiendo de esta posibilidad de (des)humanización histórica, de elegir o no responsabilizarnos de nuestra vocación ontológica

ante los intereses que la impiden, Freire propone una educación que procure la autonomía y la liberación ante las actuales prácticas opresoras que niegan la inclinación a “ser más”. Se hace necesario enfatizar, entonces, que para Freire lo humano se alcanza, principalmente, a través de la educación como práctica colectiva y liberadora, una constante transformación histórica de sí mismo y de la realidad natural-cultural desde la posibilidad misma de liberación u opresión del individuo.

Simondon piensa, por su parte, desde otra mirada el “ser más”. Para él “Es el ser como relación quien es primero y quién debe ser tomado como principio; lo humano es social, psicosocial, psíquico, somático, sin que ninguno de estos aspectos pueda ser tomado como fundamental, mientras que los demás serían juzgados como accesorios” (2009, p. 441).

Lo primero que destacan sus palabras es la noción del *ser como relación*. Lo humano no es más que una manifestación, es decir, una individuación, entre otras, de lo que en el ser se da como posible. Simondon no piensa la totalidad como realidad ya dada, definida, a modo de un sustancialismo; tampoco como una forma ideal sobre una masa amorfa, un hilemorfismo. En sus propias palabras: “Es preciso considerar el ser no como sustancia, o materia, o forma, sino como sistema tenso, sobresaturado, por encima del nivel de la unidad” (p. 27). El ser es lo indefinido, lo ilimitado, es *τὸ ἄπειρον*; es sistema con energías que ocasionan una tensión entre lo que se ha concretizado (individuado) y aquello que, como potencial, no ha tenido la posibilidad de presentarse del mismo modo (pre-individual). Esto quiere decir que el ser es constante sobresaturación que genera una dinámica operativa de resolución (individuación) en búsqueda de un equilibrio (metaestabilidad).

Gracias a la incompatibilidad de las fuerzas y potenciales (in)definidos, que componen las dimensiones del ser, emergen desfases y tensiones que desde las estructuras y elementos involucrados devendrán sistema de compatibilidades y soluciones. El modo de resolver las crisis que causan esas tensiones provoca un proceso de individuación. Lo individuado, como efecto de la individuación, debe considerarse como una resolución parcial y relativa que se manifiesta en las tensiones que están resolviéndose mediante diversos procesos. Cada una de las individuaciones, en tanto tienen su génesis en el ser, carga con una energía denominada por Simondon ‘pre-individual’. Lo ‘pre-individual’ hace referencia a las potencialidades y procesos que existen en el sistema tenso del

ser antes de que éstos se desarrollen como individuación.

Esto puede resumirse de la siguiente manera:

Figura 1

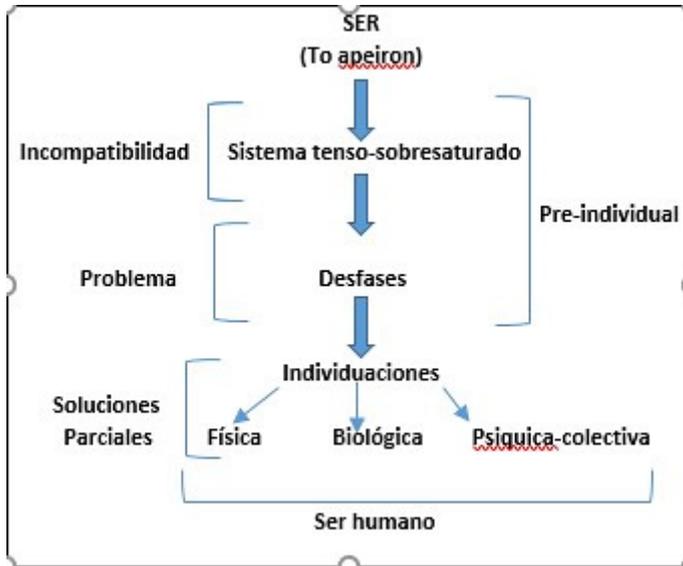


Figura del autor

Lo humano es para Simondon, por tanto, un compuesto múltiple, cargado de lo pre-individual de las siguientes individuaciones: física, biológica y psico-colectiva. Es individuación física porque es un cuerpo material más allá de la pareja ‘forma-materia’ en la que un elemento domina al otro. Lo humano tiene una composición física que le permite diferenciarse, distinguirse y relacionarse como un cuerpo más en el ambiente que habita. El humano es individuación biológica porque su materialidad física llega a una tensión que no puede resolverse con las posibilidades de la individuación física. Lo biológico es un sistema que “corresponde a un conjunto de individuos que crecen por sí mismos, desde el interior tanto como desde el exterior, y que están limitados en el tiempo y en el espacio, pero que se reproducen y son ilimitados gracias a su capacidad de reproducirse” (p. 236).

En esta individuación la resolución se enfoca en la construcción de la interioridad, que tiene la capacidad de aut crec imiento y autoreproducción a través de la interacción y la codependencia de los elementos de lo interno (organismo vivo) y lo externo (ambiente), desde la sensibilidad corporal, y su

sistema nervioso, que permite el contacto comunicativo entre estos. A pesar de la comunicación e intercambio de información entre interno-externo, por medio de la sensación y afección en lo biológico, lo pre-individual sigue actuando. Se requiere, por tanto, de nuevas individuaciones: lo psico-colectivo².

Lo psíquico consiste en individuaciones que prolongan la individuación de lo biológico. El sistema nervioso que se formó en la fase biológica, y que crea un sistema interno, permite al organismo vivo la posibilidad de ser afectado por el mundo exterior, cuyos efectos son la afectividad y la emotividad. Para Combes: “la afectividad, capa relacional que constituye el centro de la individualidad, se nos aparece más precisamente como conexión entre la relación del individuo consigo mismo y su relación con el mundo” (2017, p. 65). De la relación afecto-emotiva irá emergiendo, simultáneamente, la percepción. Ésta es un proceso psíquico en el que se construyen formas mentales del mundo exterior, y que basándose en lo afectivo-emotivo constituyen al sujeto, es decir, a aquello que debe resolver por sí mismo los problemas que enfrenta.

Lo humano se individúa también desde una operación paralela a lo psíquico: lo colectivo. Todo sujeto experimenta, mediante sus afecciones, así como a través de las formas que construye de éstas, un sentimiento de desborde de sus propias capacidades. Aunque la individuación psíquica es resolución de problemas que emergen de lo vital, esto no quiere decir que su existencia sea resuelta; al contrario, las implicaciones presentes en esta fase constantemente generan más problemas que no pueden resolverse psíquicamente. Desde estas condiciones surge la angustia, que es un estado de la afectividad que sitúa al sujeto (lo psíquico) frente a todo lo que le desborda, es decir, que lo pone frente al sistema de tensiones y saturaciones del *τὸ ἄπειρον*. De esta manera, “La experiencia de la angustia revela que la tensión que un sujeto puede experimentar entre la parte preindividual y lo individuado en él no puede resolverse en el seno del ser solo, sino únicamente, como vamos a verlo, en la relación con el otro” (p. 68).

Lo colectivo se constituye cuando en los individuos, por la energía potencial que contienen, se genera el compromiso de una nueva individuación en conjunto, un hacer-se frente a la angustia. Esto no quiere decir que lo

2 Lo psíquico y colectivo, ambas individuaciones simultáneas, son lo transindividual en tanto individuación bifásica.

colectivo sea resultado de la unión y suma de sujetos que pactan, mediante un “contrato”, hacer frente a la angustia, sino que la formación de lo colectivo, constituido de potenciales pre-individuales, es consecuencia de la relación misma. De esta manera, la relación tiene como expresión la individuación colectiva, y no al contrario.

Lo colectivo es posible por la comunicación entre los sujetos y el ambiente, y tiene como consecuencia la creación de significaciones compartidas y simbolismos (virtualidad) que permiten la transindividuación. Para Simondon:

Se puede entender por transindividualidad una relación que pone a los individuos en relación, pero no mediante su individualidad constituida (...) sino mediante esta carga de realidad preindividual, esta carga de naturaleza que es conservada con el ser individual, y que contiene potenciales y virtualidad (2007, p. 263).

¿Cómo desemboca todo esto en una idea de educación? Si partimos del planteamiento de Simondon acerca de lo humano como individuo polifásico (físico, biológico y psico-colectivo) y problemático, la educación tiene que ver con un conjunto de operaciones técnicas que los seres humanos, partiendo de sus múltiples individuaciones, aplican sobre sí mismos y sobre otros. Para Simondon: “Voluntariamente o no, el hombre es un técnico de la especie humana; en los grupos humanos se ejerce una acción de ciclo cerrado que es comparable tanto a la del cultivador que prepara el suelo como a la del jardinero o el criador que deforma las especies y obtiene variedades” (2017, pp. 305-306).

Lo anterior quiere decir que, ya sea interviniendo en el medio circundante (cual jardinero), o sobre la corporalidad y mente del individuo (cual criador), la búsqueda de la (meta)estabilidad del humano se hace desde técnicas y procesos de cultivo que “rompe[n] la primera adaptación de la especie al medio, o al menos se la deforma” (p. 304). ¿Acaso no es esto un reflejo de lo generalmente concebido como educación desde diversas teorías, en términos de aquellas acciones que intervienen la anatomía y los hábitos colectivos de los humanos? Esto quiere decir que la educación no es más que un conjunto de intervenciones de crianza y cultivo que van (de)formando la materialidad física, biológica y psicocolectiva de la especie humana, ya que a través de ella se va dando forma al pensamiento y a las posturas físicas

que ayudan a controlar afectos y emociones, y que permiten a los sujetos interpretar y percibir al mundo, tal como sucede cuando se enseña a los sujetos a socializar con los demás y a construir proyectos en común mediante los hábitos necesarios para lograrlo.

La educación es intervención técnica no solo de manera directa en la materialidad de cada individuo, sino también en aquello que le circunda. Reiteramos: La educación es un cultivo y crianza de lo humano.

Podríamos decir que el cultivo, al acomodar el medio, suministra la ocasión de la génesis de una segunda naturaleza, mientras que la crianza se desliga de la naturaleza, desvía la naturaleza por caminos hipértelicos sin salida para las especies que han sido desviadas. El cultivo respeta las fuerzas de la evolución; incluso puede estimularlas, mientras que la crianza agota el potencial vital específico (p. 305).

Desde una mirada simondoniana, la reflexión educativa es, en tanto técnicas para lo humano y el medio, el descubrimiento, comprensión, aplicación, transformación y creación de esquemas operativos que solucionan, dentro de cada desfase de individuación, problemas existenciales y funcionales con el objetivo de lograr una mayor estabilidad en los individuos y en lo social. Estas soluciones no son una evolución lineal, es decir, no se trata de que cada intervención educativa mejore teleológicamente a lo humano en sus individuaciones, sino que éstas permiten al individuo otro modo de existencia con sus virtudes, vicios o riesgos.

En los dos autores se refleja la idea de que lo humano no se comprende solamente desde sus determinantes, sino también por sus posibilidades, por su devenir algo diferente de lo que se consideraba natural o estático en él. La génesis de lo educativo en Freire, tomando en cuenta lo humano, parte del inacabamiento que tiende “a más” por medio de la liberación. Para Simondon, lo educativo se produce del inacabamiento como abundancia y tensión, como intervención resolutoria de desfases del ser. A continuación, este camino, hasta cierto punto común, se irá bifurcando a tal grado que la mirada que los hacia coincidir desembocará en un distanciamiento respecto a su idea de técnica y al rol que tienen sus productos, es decir, los objetos técnicos, en lo educativo.

Lo técnico y lo cultural. Por una pedagogía de la técnica

¿Qué es la técnica para ambos autores? ¿Cuál es el papel de la técnica y de los objetos técnicos en lo humano y en lo educativo? ¿Cómo comprender la noción de cultura en los dos pensadores? Para Freire la técnica es un modo del trabajo. Se refleja en esta concepción la influencia del marxismo, para el cual el trabajo es aquello que humaniza al hombre sacándolo de su estado de animalidad. *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*, es una muestra del contexto desde el cual reflexiona Freire. La tesis general de este escrito de Engels es que por medio de herramientas o instrumentos (objetos técnicos), la técnica no es más que un medio para la humanización, así como para la transformación de la naturaleza. El hombre “(...) modifica la Naturaleza y la obliga así a servirle, la *domina*. Y esta es, en última instancia, la diferencia esencial que existe entre el hombre y los demás animales, diferencia que, una vez más, viene a ser efecto del trabajo” (Engels, 2013, p. 16).

Para la mayoría de los marxistas, el trabajo comienza con la elaboración de instrumentos que permiten al hombre llevar a cabo una acción sobre cualquier otra forma de vida u objeto natural. Los objetos técnicos son expresión y extensión de lo humano para poder ampliar sus capacidades, y permiten a éste descubrir en las cosas de la naturaleza nuevas posibilidades para el desarrollo de sí mismo. El hombre es pensado como una especie que trasciende su animalidad, lo que lo lleva a la existencia en el mundo como ser social, político y económico. El trasfondo de esta concepción es la consideración de lo humano como actividad práctica; otra de las influencias del marxismo en el pensamiento de Freire.

El rescate de la práctica humana en el marxismo es expuesto en *Las tesis sobre Feuerbach*. Marx sostiene en estas tesis que la contemplación de las verdades objetivas no es un aspecto fundamental de la filosofía y de lo humano, sino que lo es la transformación de la realidad. Las tesis II y XI de Marx sostienen:

Tesis II

El problema de si al pensamiento humano se le puede atribuir una verdad objetiva no es un problema teórico, sino un problema práctico. Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento. El litigio sobre la realidad

o irrealidad de un pensamiento aislado de la práctica es un problema puramente escolástico (2010, p. 15).

Tesis XI

Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo (p. 17).

La objetividad del mundo no es una esencia externa por contemplar. Al contrario, la objetividad es producto de la actividad dialéctica del ser humano con la materia. El pensamiento es aquello que posibilita la transformación de todo lo que rodea al humano, así como éste se edifica en la realidad material que objetiva. Lo humano es práctica-pensamiento-transformación concretizado en el trabajo. El trabajo humaniza, así como la humanidad transforma el mundo con el trabajo. Bajo esta óptica, la técnica, sus objetos técnicos, es un modo del trabajo, es decir, de la humanidad en su transformación histórica.

Desde los supuestos de la técnica como modo del trabajo, y del trabajo como proceso de transformación, Freire concibe lo técnico, al igual que lo educativo, como un medio posible de humanización. En sus palabras: “El progreso científico y tecnológico que no responde fundamentalmente a los intereses humanos, a las necesidades de nuestra existencia, pierde, para mí, significación” (1994, p. 122). La técnica tiene significado desde los fines que se le otorguen, siendo los intereses humanos su meta principal. Pero dichos fines no son neutrales, ya que todo uso de tecnología implica un compromiso de tipo político y económico; puede posibilitar la liberación, así como la esclavitud y la opresión.

Freire no sugiere renunciar al uso de la tecnología, sino que invita a tener en mente la complejidad de su uso por parte de los seres humanos. El uso no debe basarse en un control mecánico de la vida hasta caer en un utilitarismo que, en términos educativos, finalice en un adiestramiento técnico de los estudiantes, sino que debe comprender la compleja relación del hombre con la naturaleza. De ahí que “divinizar o satanizar la tecnología o la ciencia es una forma altamente negativa y peligrosa de pensar errado” (2003, p. 35). No se trata de inhibir el uso tecnológico en lo humano, específicamente en lo educativo, sino de “ponerlo al servicio de los seres humanos” (p. 122).

A los ojos de Freire, la tecnología tiene un enorme potencial de estímulos y desafíos para las clases desfavorecidas, ya que ella es un instrumento que

podría permitir hacer una lectura e intervención de la propia realidad. Cuando los individuos realizan alguna práctica de intervención sobre la realidad a través de un apoyo tecnológico, ponen en acción la lectura que tienen acerca del mundo. La técnica es un producto humano que permite la comprensión, escritura y transformación de la realidad en la que se vive. Un ejemplo de esto es cuando una persona produce con sus propias manos una jarra de barro para venderla y poder de esta manera sostener económicamente a su familia. Lo que se pone en juego aquí no es, sin embargo, una simple actividad económica, sino también una lectura del mundo, de los otros y de su propia humanidad en el modo de producir el objeto. En otras palabras, con ello se hace cultura. Freire lo señala de la siguiente manera:

Crear el jarro a través del trabajo transformador sobre el barro no era sólo la forma de sobrevivir, sino también de hacer *cultura*, de hacer *arte*. Fue por eso que, releendo su anterior lectura de mundo [la cultura como algo ajeno a sí mismo] y de los quehaceres en el mundo, aquella alfabetizadora dijo segura y orgullosa: “Hago cultura” (1994, p. 49).

La cultura entendida como el conjunto de expresiones, valores, creencias y prácticas de los grupos humanos, no es solo producto de “intelectuales” o de “capacidades superiores”, sino de la intervención conjunta de todas las personas que habitan y conviven en un tiempo histórico determinado. La cultura es una obra histórica producida por la humanidad según su forma de comprender e intervenir en la realidad. En Freire, la técnica es cultura porque es una expresión de la humanidad en su constante transformación.

Simondon concibe la técnica y la cultura de otro modo. En estos dos conceptos se pueden señalar, hasta cierto punto, algunas coincidencias con Freire. Por ejemplo, ambos invitan a la sociedad a no representar lo técnico desde maniqueísmos que desembocan en una tecnofobia o tecnofilia. Concuerdan también en la importancia que conceden al otro y a la cultura en cada uno de los actos técnicos. Sin embargo, se puede decir desde una mirada simondoniana que la lectura de Freire, principalmente en el aspecto técnico, erra al caer en un nuevo dualismo: humanización-deshumanización.

Abordar la técnica con la finalidad de humanizar, o bien en favor de la humanidad, implica una interpretación de ésta como un medio enfocado a servir a los intereses de una idea hegemónica de humanidad. Contrario a esto, para el francés la técnica tiene significación propia, no depende solo

de “los intereses humanos”, sino que existe más allá de cualquier intención fabricadora y utilizadora; más allá de cualquier binarismo de humanización-deshumanización, está más allá del Bien y del Mal. Para Simondon la técnica es un acto inventivo y “toda invención sobrepasa la intención de su inventor; no se puede inventar ‘a favor de la paz’ o ‘por el bien de la humanidad’, ya que el esquematismo de un objeto técnico no contiene ningún índice de destino” (2017, p. 334). La técnica no tiene como fin los intereses de los seres humanos, ni su desenvolvimiento progresivo. De hecho, la técnica no necesariamente humaniza, en el sentido de Marx y Engels, pues no es un modo del trabajo, ya que, al contrario, el trabajo es un modo de expresión vital de la técnica. La técnica no se reduce al trabajo ni, mucho menos, a una intención progresiva de humanidad:

El objeto técnico ha sido aprehendido a través de trabajo humano, pensado y juzgado como instrumento, adyuvante o producto del trabajo. Ahora bien, habría que poder operar, a favor del mismo hombre, una inversión que permitiera a lo que hay de humano en el objeto técnico aparecer directamente, sin pasar a través de la relación de trabajo. Es el trabajo lo que debe ser conocido como fase de la tecnicidad, y no la tecnicidad como fase del trabajo, porque la tecnicidad es el conjunto del cual el trabajo es una parte, y no a la inversa (Simondon, 2007, p. 257).

Al negarse a postular la técnica como humanización y trabajo, Simondon no renuncia, sin embargo, a la noción de humanidad. De hecho, según sus propias palabras, es más enriquecedor si se admite que el trabajo no define en su totalidad la esencia de lo humano. Lo humano debe ser percibido como una expresión polifásica del ser, y la técnica como una relación con el medio que rodea la individuación humana. Dicha relación puede manifestarse como trabajo solo cuando el hombre debe donar su organismo para modelar la materia según una forma intencionada (hilemorfismo).

La técnica, para Simondon, deberá concebirse específicamente como un acto:

(...) una actividad de relación entre el hombre y su medio; en el transcurso de esta fase el hombre estimula su medio introduciendo en él una modificación; esta modificación se desarrolla, y el medio modificado propone al hombre un nuevo campo de acción que exige una nueva adaptación y suscita nuevas necesidades (2017, p. 303).

La técnica no es más que una actividad que dentro de las tensiones del ser, da paso a una relación con el medio. Esta relación permite modificar el entorno, creando un nuevo campo de acción que permite a los individuos resolver sus problemas existenciales y funcionales, así como transformarse a sí mismos en cada una de sus individuaciones. La resolución no es necesariamente un mejoramiento ontológico para la humanidad –no permite ser “más humano–; tan solo permite un campo abierto al devenir que complejiza las relaciones que acontecen en el ser. La transformación no significa un progreso lineal, la consumación de un *telos*, sino un nuevo modo de interacción del humano consigo mismo, con el otro y con su medio.

La actividad técnica, como acto-relación entre hombre-medio, no viene sola, no es la única forma de relación, sino que está codeterminada con otras actividades. Para Simondon, todo organismo vivo, como el humano, está en relación con el medio a partir de tres funciones:

- Función de entrada
- Función de salida
- Función de asimilación

En la función de entrada, el organismo, con la porosidad que le caracteriza, es capaz de recibir señales informativas que en un momento dado se vuelven significativas para su interioridad, y que generan una aprehensión de éstas en su propia estructura, mientras que al mismo tiempo permiten una acción específica dirigida al medio que las provocó. Las funciones se determinan unas a otras. Simondon considera la totalidad como un sistema tenso, en el que cada función coexiste de manera independiente hasta cierto grado.

Simondon relaciona también la función de entrada, desde la actividad de lo humano, con la religión. La religión es el intento humano de buscar las estructuras perceptivas universales, es decir, el origen de las señales que recibe del medio circundante. La función de asimilación, por su parte, es relacionada con la experiencia estética. En esta función, los sujetos significan las señales de entrada desde un almacenamiento informativo propio, compuesto por memoria-energía-ánimo, que les permite percibir e imaginar psíquicamente el entorno. A la función de salida se le relaciona con la técnica, en tanto que se concretiza lo estético en una nueva invención, en una relación distinta con el medio.

Como efecto de sus individuaciones, el organismo humano tiene una relación con el medio de entrada-religión, salida-técnica y asimilación-estética. Es en la relación de las tres funciones donde se puede comprender la noción de cultura. La cultura es lo que produce objetos religiosos, objetos estéticos y objetos técnicos, a la par de que es producida, junto con los hombres, por estos mismos objetos: “La cultura siempre tiene una base exclusivamente humana; está elaborada por grupos de hombres; ahora bien, una vez que ha pasado [por cada uno de los objetos religiosos, estéticos y técnicos], vuelve y se aplica por una parte al grupo humano” (Simondon, 2007, p. 167).

La cultura sintetiza metafóricamente cada uno de estos procesos y funciones, cada uno de sus productos e inventos, inscribiéndolos a través de la educación, así como otros modos de intervención, en cada uno de los sujetos. En lo educativo la relación entre técnica y cultura no debe verse como algo separado o secundario. No hay técnica sin cultura, así como no hay cultura sin técnica. Los sujetos necesitan de ambas para poder devenir; necesitan de creencias, de valores, de conocimientos, de políticas emanadas de la relación religión-estética-técnica, para poder cultivarse, educarse. Los individuos necesitan de los objetos técnicos, ya que éstos condensan toda esa riqueza cultural que permite comprender los esquemas que componen a las cosas y a ellos mismos.

Ahora bien, ¿hasta qué punto es posible hablar de una convergencia de ambos autores en el terreno pedagógico? Una forma de articular cada uno de los elementos teóricos de ambos autores se encuentra en la noción de cultura técnica, la cual tiene como finalidad resolver el falso conflicto entre técnica (reino de los medios) y cultura (reino del sentido), dado que se busca romper la opresión de la técnica sobre la cultura desde un interés humano o metafísico. Se trata del reconocimiento, más no del dominio, de los objetos técnicos en la cultura. En la cultura técnica se plantea que “el hombre no fuera ni inferior ni superior a los objetos técnicos, que pueda abordarlos y aprender a conocerlos manteniendo con ellos una relación de igualdad, de reciprocidad de intercambios: en cierta manera una relación social” (Simondon, 2007, p. 108).

La relación social con los objetos técnicos puede ser llevada a cabo en la educación. En lo educativo no solo está una puerta de liberación de los humanos (Freire), sino también de los objetos técnicos (Simondon). Se trata de propiciar un aprendizaje que permita una relación con estos objetos para inventar y resolver,

hay que insistir, no dominar, problemas presentes en las distintas dimensiones humanas. Esta relación necesita de esquemas nuevos que posibiliten en lo humano una mejor plasticidad y maniobra (no evolución lineal), en su relación con el medio. Se necesita entonces de un pensamiento que señale al acto técnico como una relación con el medio no necesariamente dominada por lo humano. Asimismo, se requiere de un mirar educativo que señale a lo técnico como una dimensión fundamental de lo que se es como humanidad.

Para concluir, se invita a quienes estén interesados en el ámbito educativo a seguir debatiendo autores y temas abordados en este escrito, con el fin de construir una pedagogía leída a la luz de la complejidad técnica que permita la liberación conjunta de los objetos técnicos y de la humanidad. En concreto, parafraseando a Freire, requerimos *una pedagogía de* la técnica, no *una pedagogía para* la técnica, que desemboca en tecnofilia o tecnofobia. Una pedagogía de la técnica desde una cultura técnica, abre la posibilidad de una enseñanza que permita descubrir los valores y significaciones (religiosos-técnicos-estéticos) inmersos en cada una de las realidades técnicas en torno al ambiente (cultivador) o en torno a sí mismo (criador).

Referencias

- Barrera, A. M. (2015). La humanización como movimiento entre la alteridad y la otredad en el pensamiento político de Paulo Freire. *Ciencia Política*, 10 (20), pp.177-200. https://www.researchgate.net/publication/303957792_La_humanizacion_como_movimiento_entre_la_alteridad_y_la_otredad_en_el_pensamiento_politico_de_Paulo_Freire
- Cervantes, L. A. (2005). *La ontología de lo humano del primer Freire*. Tamaulipas: Miguel Ángel Porrúa.
- Combes, M. (2017). Simondon. *Una filosofía de lo transindividual*. Buenos Aires: Cactus.
- Engels, F. (2013). *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. México: Éxodo.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2003). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Marx, F. (2010). *Tesis sobre Feuerbach y otros textos*. Caracas: El perro y la rana.
- Simondon, G. (2007). *El modo de existencia de los objetos técnicos*. Buenos Aires: Prometeo.
- Simondon, G. (2009). *La individuación a la luz de las nociones de forma e información*. Buenos Aires: Cactus.
- Simondon, G. (2017). *Sobre la técnica*. Buenos Aires: Cactus.

Política de acceso abierto

Cuestiones de Filosofía proporciona acceso abierto a su contenido, propiciando un mayor intercambio global del conocimiento, basado en el principio de ofrecer al público un acceso libre a las investigaciones, para ello, los textos publicados cuentan con una licencia *Creative Commons BY-NC-SA 4.0* que posibilita su uso y difusión siempre y cuando se realice la citación de los autores y la revista, y no se use para fines comerciales. Por esta razón, los autores aceptan la licencia de uso utilizada por Cuestiones de Filosofía, al igual que las políticas de autoarchivo y acceso abierto. En consecuencia, los derechos de los artículos publicados le corresponden a la revista. La revista Cuestiones de Filosofía no cobra ningún valor por concepto de recepción de artículos, evaluación o publicación, por consiguiente, la publicación de artículos en la revista no da derecho a remuneración alguna para autores, evaluadores y comités (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).