



El Ágora U.S.B.
ISSN: 1657-8031
Universidad de San Buenaventura

Muñoz-Gaviria, Diego Alejandro
Del desplazamiento del pensar a la interrogación por el hacernos humanos
El Ágora U.S.B., vol. 18, núm. 1, 2018, Enero-Junio, pp. 225-235
Universidad de San Buenaventura

DOI: <https://doi.org/10.21500/16578031.3452>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=407758286015>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Del desplazamiento del pensar a la interrogación por el hacernos humanos

From the displacement of thinking to the interrogation for making us human beings

Por: Diego Alejandro Muñoz Gaviria¹

1. Sociólogo, magíster en psicología, candidato a doctor en Filosofía de la UPB. Docente - investigador Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Oriente. Medellín (Colombia). Contacto: diegomudante@gmail.com

 OPEN ACCESS



Copyright: © 2018 Muñoz Gaviria, D. A. La Revista El Ágora USB proporciona acceso abierto a todos sus contenidos bajo los términos de la [licencia creative commons](#) Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

Tipo de artículo:

Reflexión derivada de investigación.

Recibido: diciembre de 2016

Revisado: mayo de 2017

Aceptado: diciembre de 2017

doi: <http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3452>

Resumen

Se intenta establecer un pensamiento filosófico que permita la recuperación de la reflexión por el saber –del- ser, actualizar la pregunta por la técnica que para este caso estaría en la interrogación por la gerencia educativa y sus servicios en el contexto ideológico e histórico de las sociedades del gerenciamiento y desnaturalizar los influjos alienantes de la configuración de sujetos y subjetividades gerenciales.

Palabras clave. Pensar; reflexión; sujetos; contextos; gerencia educativa.

Abstract

It tries to establish a philosophical thought that allows the recovery of the reflection by the knowledge-of-being, to update the question by the technique, which for this case, would be the question by the educational management and its services in the ideological and historic context of management societies, and to denature the alienating influences of the configuration of subjects and management subjectivities.

Key words: To think; Reflection; Individuals; Contexts; Educational Management.

Citar así: Muñoz Gaviria, D. A. (2018). La investigación: estrategia esencial en la de-construcción de la formación del licenciado en educación. *El Ágora USB*, 18(1), 224-234. doi:<http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3452>

"El ejercicio de pensar el tiempo, de pensar la técnica, de pensar el conocimiento, de pensar el porqué de las cosas, el para qué, el cómo, o el a favor de qué, de quién, contra quién, contra qué o contra quién son exigencias fundamentales de una educación democrática que esté a la altura de los desafíos de nuestro tiempo"
(Freire, 2012,p. 129)

"¿Cómo trabajar la cuestión de la técnica de modo que sirva como base para una explicación geográfica? Creemos que un primer enfoque es el de considerar la propia técnica como un medio. Ésta fue, en diversos libros, una de las propuestas principales de Jacques Ellul, para quien el orden creado por la técnica incluye al hombre en un verdadero nuevo medio natural. G. Böhnee propone la noción de tecnoestructura, que sería el resultado de las interrelaciones esenciales del sistema de objetos técnicos con las estructuras sociales y las estructuras ecológicas, idea que servirá, como dice B. Joerges (1988,p.17) para exorcizar las ambigüedades del concepto de técnica y de tecnología en las ciencias sociales"
(Santos,2000,p.34)

Introducción

La pregunta por la relación existente entre gerenciamiento y educación, implica necesariamente interrogar la compleja interrelación entre razón técnica y razón escolar (Barbero,2006). Preguntarse por el eje gerenciamiento – razón técnica, ubica la reflexión en las posturas que van en sus radicalidades, de la tecnofilia a la tecnofobia, pasando por posturas técnico antropológicas, que como lo expusieran autores como Husserl (1936), Heidegger (1953) y Virilio (1997), vean en la realidad de la técnica, una pregunta central para la condición humana. De otro lado, el eje educación – razón escolar, genera interesantes pesquisas en torno a la existencia de una realidad antropológica humana, su ser educable, y sus peligrosos reduccionismos (modernos – occidentales), a escolarización como instrumentalización de la educación y a reducción escolar a la institucionalidad occidental (Pineau,2005)

El campo académico de la gerencia educativa hereda los debates propios de las ciencias humanas y sociales en sus inquietudes en torno a la presencia de la técnica en la existencia humana. Sobre este aspecto, se reconoce el origen técnico de la gerencia, en tanto saber destinado a la resolución de problemas, una suerte de tecnicidad o de sistema técnico destinado a ofrecer respuestas a las contingencias de las modernas sociedades industriales (Fernández,2007). Los estudios del gerenciamiento se configuran histórica y epistemológicamente en el contexto civilizatorio de sociedades occidentales industrialistas, donde aspectos socioculturales como: el control y administración del tiempo, el espacio, los cuerpos, los sujetos, las prácticas, las instituciones y las relaciones., hacen parte de las dinámicas estructurantes de la vida cotidiana. Sociológicamente, autores como Marx (1857), Durkheim (1893) y Weber (1922) ya desde el siglo XIX y principios del XX, habían visto las consecuencias y dinámicas expansivas y colonizantes de este tipo de sociedades, orientando sus estudios bien sea en su defensa o en su confrontación. Autores más contemporáneos como Habermas (1973), Giddens (2004), Bauman (2005) y Beriain (2008), han identificado como ese potencial colonizador de este tipo de sistemas técnicos ha devenido en realidad globalizada, es decir, como las descripciones realizadas por los clásicos de la sociología se ven en el presente como "hechos sociales totales".

Sobre este tema, es fundamental el texto de Anthony Giddens: el capitalismo y la moderna teoría social (1994), donde el autor logra establecer las relaciones teóricas e ideológicas que vinculan la sociología de Marx, Weber y Durkheim con la configuración del capitalismo.

Para Giddens en su texto: consecuencias de la modernidad (2004)

El dinamismo de la modernidad deriva de la separación del tiempo y el espacio y de su recombinación de tal manera que permita una precisa regionalización de la vida social; del desanclaje de los sistemas sociales (un fenómeno que conecta estrechamente con los factores involucrados en la separación del tiempo y el espacio); y del reflexivo ordenamiento y reordenamiento de las relaciones sociales, a la luz de las continuas incorporaciones de conocimiento que afectan las acciones de los individuos y los grupos" (p.28)

El sociólogo Beriain (2008) afirma que:

El punto de partida de este trabajo, la hipótesis que tira de él, es la correlación existente entre la metáfora del punto, novísima expresión de la conciencia y experiencia del tiempo moderno e hipermoderno, representada como "ahora" absoluto, que ejerce una "tiránica del presente", del momento – la moda sería, quizás, el mejor ejemplo al respecto – y, el desencadenamiento de un proceso de aceleración social que tiene sus orígenes a finales del siglo XVIII" (p.34)

Bauman (2005), expone que: "debido a que la globalización implica el movimiento de la velocidad hacia sus límites y a reducción de la distancia hasta hacer de ella un factor cada vez más despreciable en el cálculo de los cursos de acción, la globalización se diferencia por completo de todas las otras expansiones territoriales del pasado. En términos de Paul Virilio, "vivimos en un mundo que ya no se basa en la expansión geográfica sino en una distancia temporal que disminuye a medida que aumentan nuestras capacidades para el transporte, la transmisión y la televisión"" (p.23)

Beriain (2008) afirma que: "el punto de partida de este trabajo, la hipótesis que tira de él, es la correlación existente entre la metáfora del punto, novísima expresión de la conciencia y experiencia del tiempo moderno e hipermoderno, representada como "ahora" absoluto, que ejerce una "tiránica del presente", del momento – la moda sería, quizás, el mejor ejemplo al respecto – y, el desencadenamiento de un proceso de aceleración social que tiene sus orígenes a finales del siglo XVIII" (p.34)

Habermas (1973) logra identificar los tipos de crisis que están en la base de la configuración actual del capitalismo, sus puntos de quiebre más contundentes como: la colonización del mundo de la vida por el sistema, la disolución del vínculo producción – trabajo, la crisis en la relación capitalismo – democracia, entre otros.

Los estudios críticos del gerenciamiento, nacidos en el contexto histórico de esta globalización técnica, acogen la problemática de la tecnicidad como opción para interrogarse por la condición humana, procurando con ello, trascender el cierre visto por Husserl (1936), consistente en desplazar el pensar del ser humano sobre sí mismo, por los supuestos cálculos del razonar técnico. Para estos estudios, la idea es ir más allá de la negación del mundo técnico – gerencial, para vislumbrar un más allá que interroga antropológicamente las configuraciones humanas y sociales emergentes de esta tecnicidad como hecho social total. La presente reflexión se ubica en este campo, se adscribe reflexivamente a los estudios críticos del gerenciamiento con un especial énfasis en la pregunta por sus implicaciones en el campo pedagógico.

Por lo anterior, este texto sería una propuesta de estudio crítico al gerenciamiento educativo, para lo cual, en las siguientes páginas se intentará generar una reflexión que permita en el marco académico y político de la pregunta por la gerencia educativa, problematizar los siguientes supuestos: primero, la ceguera eidética o desplazamiento del pensar en la técnica y sus actualizaciones en las formas gerenciales de entender la educación; y

segundo, la técnica como lugar de interrogación que permita trascender los reduccionismos mecanicistas e instrumentales de lo educativo a lo escolar.

La ceguera eidética o el desplazamiento del pensar en la técnica y sus actualizaciones en las formas gerenciales de entender la educación

Filosóficamente hasta el siglo XIX, el tema de la técnica ha sido reducido a instrumentalidad, es decir, a mera herramienta o quehacer mecánico. Para el profesor Barbero, sólo hasta el siglo XIX, con los pensamientos de Marx y Engels, se logra ubicar en el campo de la filosofía una idea de la técnica que conecta su existencia con las formas antropológicas de la vida humana (Barbero, 2006, p.15). Para estos autores, la función de la técnica en la realidad antropológica es base de los procesos de hominización y humanización de la especie (Marx & Engels, 1847).

El texto trabajado en este capítulo es la versión del manifiesto del partido comunista de 1975, editada por Ediciones de Lenguas Extranjeras de Pekín. En este texto los autores afirman: "la burguesía, a lo largo de su dominio de clase, que cuenta apenas con un sigo de existencia, ha creado fuerzas productivas más abundantes y más grandiosas que todas las generaciones pasadas juntas. El sometimiento de las fuerzas de la naturaleza, el empleo de las máquinas, la aplicación de la química a la industria y a la agricultura, la navegación a vapor, el ferrocarril, el telégrafo eléctrico, la asimilación para el cultivo de continentes enteros, la apertura de los ríos a la navegación, poblaciones enteras surgiendo por encanto, como si salieran de la tierra. ¿cuál de los siglos pasados pudo sospechar siquiera que semejantes fuerzas productivas dormitasen en el seno del trabajo social?" (Marx y Engels, 1975, p.13)

En el primer caso, la técnica permite el paso del ser humano de ser una especie más a llegar a ser la especie que tiene como particularidad la disposición a cambiar el entorno, lo que sería la base del papel del trabajo en la transformación del mono en hombre (Engels, 1876).

Resumiendo: lo único que pueden hacer los animales es utilizar la naturaleza exterior y modificarla por el mero hecho de su presencia en ella. El hombre, en cambio, modifica la naturaleza y la obliga así a servirle, la domina. Y ésta 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, 1981, p.74)

Así, la hominización hace de la especie humana una especie técnica, dependiente de una plataforma instrumental cambiante.

En tanto humanización, la técnica es reconocida en su sentido más amplio como antropotecnia, es decir, más allá de su reducción a usos de herramientas físicas, para llegar a ser concebida como modos de ser y actuar en el mundo; la técnica estaría en la base antropológica de las formas de vida. Cada civilización tendría unos modos de ser técnicos, que permiten la reproducción y construcción de la misma cultura (Marx, 1976). Humanizarse es en este sentido, hacer parte de un proyecto de humanidad, donde cada formación social imprime unas formas particulares de ser y estar, una suerte de técnicas antropológicas o antropo - técnicas en el sentido de Sloterdijk (2001):

El gobernante platónico sólo encuentra la razón de ser de su gobierno en un saber propio de reyes en materia de crianza, es decir, en un saber experto de lo más inusual y de lo más juicioso.

Aquí surge el fantasma de una monarquía de los expertos cuyo fundamento jurídico sea el conocimiento acerca de cómo se puede organizar y agrupar a los hombres de la mejor manera. La antro-potécnica real requiere que el político sepa entretejer del modo más efectivo las propiedades de los hombres voluntariamente gobernables que resulten más favorables a los intereses públicos [...] (Sloterdijk, 2001, p. 80)

Para estos autores, el problema de la técnica no es su existencia como aspecto de la condición humana, y por ello hace parte de las posibilidades de lo humano. Su crítica a ella radica en la propuesta occidental, industrial, capitalista de hacer de ella la condición humana, desplazando otras dimensiones de esta condición. La pregunta de la crítica antropológica realizada por Marx y Engels a la técnica en el capitalismo, deviene de la cosificación que se realiza de lo humano, si se coloca como centro y hegemonía de la condición de humanidad la producción técnica necesitada en el capitalismo. La posibilidad de transformar materias primas en mercancías es la clave de esta reducción del homo faber a un animal laborans, que termina siendo esclavizado por la fetichización de la técnica (Arendt,2007)

Casi medio siglo después, el filósofo alemán Edmund Husserl (1936), acuña la categoría ceguera *eidética* como la incapacidad de pensarnos como seres humanos, quedando reducidos a las respuesta técnicas, un olvido de la verdad anterior al cálculo – numérico, esto es, a la pregunta central del pensar filosófico: *el saber – del – ser* (Barbero,2006, p.16) Husserl estaría en sincronía con las críticas de Marx y Engels, en cuanto olvido del ser en la hegemonía de la técnica. Nuevamente, su crítica no radica en la técnica misma, sino en su colonización al mundo de la vida.

Para Heidegger, discípulo de Husserl (1953), la técnica abre antropológica y filosóficamente la interrogación de lo humano. Esta interrogación o forma de preguntar coloca en tensión las pre – ocupaciones humanas que hacen de su existencia una mera respuesta instrumental a la inmediatez de las cosas y los instrumentos, donde la técnica es pensada como "conjunto de utensilios" para responder definitivamente las contingencias de la vida. Con esta idea de técnica el pensamiento humano deja de lado la tensión existencial entre lo que "ya es" y lo que "no es aún". Con la pregunta por la técnica, el ser humano desnaturaliza su "ya es" para pensar la muerte como límite, el ser que interroga la técnica es capaz de trascender su alienación e inauténticidad vital. La temporalidad inauténtica de los utensilios es trascendida por la temporalidad original del ser humano finito. Con el preguntarse por la técnica, según Heidegger, el ser humano es capaz de romper con su temporalidad inauténtica y devela que el origen de la técnica, antropológicamente hablando, no recide en ella misma, su origen ha de verse en relación con la misma condición humana. En palabras del autor:

De este modo, la esencia de la técnica tampoco es en manera alguna nada técnico. Por esto nunca experienciaremos nuestra relación para con la esencia de la técnica mientras nos limitemos a representar únicamente lo técnico y a impulsarlo, mientras nos resignemos con lo técnico o lo esquivemos. En todas partes estamos encadenados a la técnica sin que nos podamos liberar de ella, tanto si la afirmamos apasionadamente como si la negamos. Sin embargo, cuando del peor modo estamos abandonados a la esencia de la técnica es cuando la consideramos como algo neutral, porque esta representación, a la que hoy se rinde pleitesía de un modo especial, nos hace completamente ciegos para la esencia de la técnica (Heidegger,1994,p.9)

De lo anterior se desprende que la técnica sólo puede entenderse como realidad antropológica que cobra sentido humano en su reducción fenomenológica a la escala humana, ella no se explica en sí misma. La ficción o simulación de la modernas sociedades industriales, la fetichización y reificación de la que hablará Marx, se origina en la ideología que pretende naturalizar la técnica, creerla con existencia propia y por encima del mundo de la vida, en las palabras de Husserl (1991)

Es ahora de la mayor importancia considerar el desplazamiento, consumido ya por Galileo, en virtud del que el mundo matemático cimentado de las idealidades pasó a convertirse en el único mundo real, el mundo efectivamente dado como perceptible, el mundo de la experiencia real y posible, en una palabra: nuestro mundo de la vida cotidiana. Este desplazamiento sustitutorio fue heredado bien pronto por sus sucesores, los físicos de todos los siglos siguientes" (p.50)

En resumen, desde Marx hasta Heidegger, se hace pertinente preguntarse por la técnica en el amplio espectro del mundo de la vida, siendo ella reconocida como misterio que motiva al ser humano a interrogarse por sus formas de vida, a racionalizar sus mundos de la vida. Estas ideas serán actualizadas por [Habermas \(1968\)](#), donde la ideologización de la técnica es precisamente su aparente desvinculación con la vida total de los seres humanos. En términos de Habermas:

Herbert Marcuse toma como punto de partida este análisis weberiano para demostrar que el concepto de racionalidad formal, que Max Weber extrae tanto de la acción racional del empresario capitalista y del obrero industrial como de la de la persona jurídica abstracta y del funcionario moderno, y que asocia tanto con criterios de la ciencia como de la técnica, tiene implicaciones que son de contenido. Marcuse está convencido de que en lo que Max Weber llamaba «racionalización», no se implanta la «racionalidad» en tanto que tal, sino que en nombre de la racionalidad lo que se impone es una determinada forma de oculto dominio político. Como la racionalidad de este tipo sólo se refiere a la correcta elección entre estrategias, a la adecuada «utilización de tecnologías y a la pertinente instauración de sistemas (en situaciones dadas para fines dados), lo que en realidad hace es sustraer la trama social global de intereses en la que se eligen estrategias, se utilizan tecnologías y se instauran sistemas a una reflexión y reconstrucción racionales. Aparte de eso, esa racionalidad sólo se refiere a las situaciones de empleo posible de la técnica y exige por ello un tipo de acción que implica dominio, ya sea sobre la naturaleza o sobre la sociedad. La acción racional con respecto a fines es, por su estructura misma, ejercicio de controles. Por eso, la «racionalización» de la vida según criterios de esta racionalidad viene a significar la institucionalización de un dominio que se hace ya irreconocible como dominio político: la razón técnica de un sistema social de acción racional con respecto a fines no se desprende de su contenido político. En su crítica a Max Weber, Marcuse llega a la siguiente conclusión: «El concepto de razón técnica es quizás él mismo ideología. No sólo su aplicación sino que ya la técnica misma es dominio sobre la naturaleza y sobre los hombres: un dominio metódico, científico, calculado y calculante. No es que determinados fines e intereses de dominio sólo se advengan a la técnica a posteriori y desde fuera, sino que entran ya en la construcción del mismo aparato técnico. La técnica es en cada caso un proyecto histórico-social; en él se proyecta lo que una sociedad y los intereses en ella dominantes tienen el propósito de hacer con los hombres y con las cosas. Un tal propósito de dominio es material, y en este sentido pertenece a la forma misma de la razón técnica» (Habermas, 1986, Pp.54 – 55)

Para esta orientación crítica, sería impensable la pregunta por la técnica por fuera de la humana condición, con lo cual, la navaja de Ockham fundamental en este tema, es decir, el principio de lectura más claro para reflexionar la cuestión, sería la pertinencia humana de la técnica, sus contribuciones u obstáculos para un proyecto de humanidad. La amenaza de exterminio masivo devenido del crecimiento de ciertas ideas y prácticas de lo técnico, ubicadas en una esfera etnocida y biocida, necrofilas o amantes de la muerte, podrían ser interrogadas desde esta pregunta originaria por la técnica.

En las lecturas de época, que intentan dar una adjetivación a los tipos de sociedades que operan al límite de la catástrofe debido a su reificación de la técnica, su fetichización, se encuentra la propuesta de cuño foucouliano que denomina este tipo de sociedades como sociedades de gerenciamiento ([Grinberg, 2006](#)), en las cuales la tesis husserliana asumida por Habermas, de la colonización del mundo de la vida por el sistema técnico, se hace cada vez más evidente. En las sociedades del gerenciamiento, la vida deja de ser producción de vida para pasar a ser regulación, cuantificación, clasificación y competencia. Lo gerencial de estas sociedades se establece desde la intención de mayor control y conducción de sujetos, cuerpos, subjetividades, sociabilidades, relaciones, instituciones, saberes, prácticas y relaciones. El mito fundante de esta formación social, es la consigna

de la posible manipulación total del mundo de la vida, no es de extrañar que sobre este supuesto los fascismos del mercado se alineen para su defensa y promoción. En efecto, la conocida tesis de la unidimensionalidad (Marcuse, 1954) se maximiza en las sociedades del gerenciamiento sobre la base de una total realización humana en el mercado, su fascismo consiste precisamente en la autoenunciación como único mundo posible, siendo la pregunta por la técnica acallada, dado que esta pregunta reaviva la idea política de otros mundos posibles.

En estas sociedades del gerenciamiento, la técnica deviene en instrumento de dominio, en una máquina aniquiladora de alteridades y profundamente negadora de la realidad antropológica humana. La supuesta conciencia de la finitud que despierta el preguntarse filosófica y antropológicamente por lo humano es sustituida en estas sociedades, por la pre – ocupación técnica por la Obsolescencia. Ser obsoleto en una sociedad del gerenciamiento es la mayor muestra de marginalidad social, política y cultural.

Para [Virilio \(1997\)](#) y [Beriain \(2008\)](#), la tiranía de la aceleración es una muestra del fascismo de la sociedad del gerenciamiento, sus formas de obsolescencia, bien sea percibida o programada, colocan al mundo de la vida en la tensión de actualizaciones permanentes que no dan cabida a la acción lenta, reconstructiva, genealógica, crítica y reflexiva de desnaturalizar las velocidades asumidas como naturales en las sociedades del gerenciamiento. En palabras del Beriain:

Como Simmel en su famoso trabajo: *"las grandes ciudades y la vida del espíritu"* que data de 1903, describe las notas características del estilo de vida urbanista: voy a abordar las formas de las diferentes culturas del tiempo que coexisten dentro de las sociedades modernas avanzadas. La aceleración es el movimiento temporal predominante hoy día, pero no es el único. Efectivamente, la aceleración está omnipresente en los mundos del trabajo y del consumo, pero también lo está en el mundo de la vida cotidiana, proyectando en todo ellos su imperativo dromológico (de carrera, en los términos de Virilio): hacer el máximo posible de cosas en el menor tiempo posible, ahorrar tiempo, ir más rápido, vivir más, acostumbrarse al incremento sin fin de la velocidad del ritmo de la vida social ([Beriain,2008, p.183](#))

Es claro que para que estas sensaciones puedan hacer parte de los mundos de la vida de los sujetos de a pie, de todas y todos, se requieren dispositivos antropotécnicos capaces, desde mecanismos como la repetición y la universalización, de sugerir a los sujetos. Así, la educación en su reducción a mera reproducción sigue cumpliendo en las sociedades gerenciales su función de conducción y sujeción, al lado de otras antropotécnicas orientadas por los medios de producción y su lógica productivista, y por los medios masivos de comunicación y su lógica del consumo. En la tiranía de la aceleración todas y todos debemos ir al límite de nuestra velocidad, no podemos detenernos a mirar nuestra ruta, a pensar en otras, la idea es generar la sensación de no podernos bajar del vóliodo. Máxima velocidad será la nueva técnica antropológica de la alienación humana en las sociedades del gerenciamiento ([Barbero,2006, p.20](#)).

Para el caso actual, la educación defendida desde las sociedades del gerenciamiento es un tipo de educación que acelera el ritmo de los mundos de la vida, que generan la sensación de máxima velocidad y de competencia en la autopista única del mercado ([Grinberg, 2006](#)). No es raro entonces, que este tipo de educación en su naturalización de la aceleración, gerencie la cotidianidad con el interés de hacernos sentir, a todas y a todos, en un paseo comercial o en una carrera sin límites.

Una posible ruta de pensar estudios críticos del gerenciamiento educativo, estaría en la lógica de actualizar la pregunta por la técnica, de reconstruir su origen, para en este caso, evidenciar los sesgos y artificialidades existentes en las sociedades del gerenciamiento sobre la vida acelerada y las formas de obsolescencia.

Queda por preguntarse desde el campo de los estudios críticos del gerenciamiento educativo, por la pertinencia de ver en la pregunta por la técnica una posibilidad de volver a la idea de hacernos humanos.

La técnica como lugar de interrogación que permita trascender los reduccionismos mecanicistas e instrumentales de lo educativo a lo escolar

Recapitulando, para Heidegger la esencia de la técnica implica tanto el ocultar como el olvidar, lo peligroso de la técnica no es ningún dominio particular sino su misteriosa esencia. La posibilidad de interrogar este misterio, nos permitiría tomar conciencia de que la aceleración técnico industrial conduce al ser humano a un accidente radical (Barbero, 2006, p.19), la implicación de la sostenibilidad de la vida, tanto en sus aspectos ecosistémicos como existenciales.

Por lo anterior, una técnica que amenaza con agotar lo humano, provoca también la exigencia que el ser humano se ocupe del pensar, de la pregunta antropológico pedagógica por el hacernos humanos (Barbero, 2006, p.19) Si la técnica acelerada de las sociedades del gerenciamiento debe ser interrogada, pasada por la sospecha, entonces la pregunta por el ser humano se reaviva, se desmarca de su reducción al animal laborans de la labor industrialista. La angustía que todas y todos sentimos en este mundo acelerado, donde la gente lenta no tiene lugar, no es necesariamente objeto de interrogación, no necesariamente denota mayor conciencia sobre la existencia, de allí que el reto antropológico – filosófico de esta angustía sea la toma de conciencia de su presencia y que devenga así en potencia, en fuerza transformadora, donde los sujetos se enteren, se indignen y se movilicen. Además, permite reivindicar una idea de la técnica al servicio de lo humano, que como lo ha demostrado el proceso civilizatorio en culturas indígenas, africanas y asiáticas hace posible que las protesis técnicas estén reguladas en la promoción de un buen vivir. Para el profesor Escobar:

En su énfasis en la defensa del "territorio", por ejemplo, muchos movimientos sociales se plantean una defensa del lugar como espacio de prácticas culturales, económicas y ecológicas de alteridad a partir de las cuales se pueden derivar estrategias alternativas de desarrollo y sostenibilidad. En la resistencia a los productos transgénicos y la mercantilización de la biodiversidad, podemos ver igualmente una defensa del cuerpo, la naturaleza y la alimentación como prácticas de lugar, lejos de las prácticas normatizantes de la modernidad capitalista. Hasta las mismas nuevas tecnologías de la comunicación, en principio terriblemente deslocalizantes, están siendo utilizadas de manera creativa por muchos actores sociales para la defensa del lugar. De esta forma, aunque lógica de la virtualidad cierre espacios en el mundo real a través de su alianza con la economía capitalista globalizada, ella misma – en su forma del ciberespacio – se presta para una práctica política que contribuye a la defensa del lugar (Escobar, 1999, p.29)

En una lectura latinoamericana, el geógrafo crítico brasileño Santos (2000), logra reivindicar como una idea antropológica alternativa a la imagen del ser humano acelerado de la sociedad del gerenciamiento, la idea del ser humano lento, que se detiene a pensar su existencia, que recupera el espíritu de las cosas, que vuelve al poder de los detalles. Para el autor:

No importa que, ante la aceleración contemporánea, y gracias al tropel de acontecimientos, el ejercicio de repensar tenga que ser heroico. Esa prohibición al reposo, esa urgencia, ese estado de alerta exigen de la conciencia un ánimo, una disposición, una fuerza renovadora (p.280)

En este sentido, el ser humano lento propone otro tipo de técnicas, de antropotecnias que procuran hacer realidad la contemplación y el hacerse en el mundo. Algunas de estas antropotecnias podrían ser: las formas agroecológicas de relación con el entorno, la ecología de los saberes, las formas de posdesarrollo, entre otras.

Para el profesor Santos, la alternativa del ser humano lento que rompe con la tiranía de la aceleración desde la recuepración del tiempo existencial, kairológico, de su mundo de la vida, va intimamente relacionado con la reivindicación del ser humano enraizado, inserto al territorio, que rompe a su vez, con la idea neoliberal del sujeto aldeano del mundo, desterritorializado. La relación lentitud – territorio, es una propuesta de contrahegemonía o resistencia a las antropotecnias de las sociedades del gerenciamiento. Sobre el tema escribe el autor:

El orden global funda las escalas superiores o externas a la escala de lo cotidiano. Sus parámetros son la razón técnica y operacional, el cálculo de función, el lenguaje matemático. El orden local funda la escala de lo cotidiano y sus parámetros son la co – presencia, la vecindad, la intimidad, la emoción, la cooperación y la socialización con base en la contigüidad. (Santos,2000, Pp. 289 – 290)

Las ideas anteriores podrían suscitar en el lector la sensación de utopismo metafísico, pero son realidades alternativas y alterativas a las unidimesnionalidades ofrecidas por la sociedad del gerenciamiento, que en otros tipos de formaciones sociales ya han sido viables y posibles. Precisamente, una ecología de los saberes permitiría en este tema, y en muchos otros, evidenciar otros mundos posibles.

Como ya se indicó, será la educación reducida al ámbito de lo escolar instituido por la modernidad, la principal antropotecnía al servicio de las sociedades del gerenciamiento. La reducción cronológica de la educación a la escuela, es la colonización del formato de medición del tiempo de la escuela al amplio territorio de lo educativo. El cronos de lo escolar coloniza el kairos de lo educativo en la plataforma instrumental de las sociedades del gerenciamiento. Una lectura crítica del gerenciamiento educativo, permitiría desde la pregunta por la técnica, evidenciar estas formas sutiles de colonización y la búsqueda de formas otras de gestionar nuevos caminos.

En la perspectiva del maestro Freire, pensar en la educación como práctica de la libertad es desmarcar lo educativo de su reducción bancaria a lo escolar (1969). Con las prácticas de la libertad, Freire y Fromm argumentarán la pertinencia antropológica y filosófica de reconocer en el ser humano un ser inacabado y con conciencia de ello. Estas prácticas pueden ser entendidas como antropotecnias que rompen con las propuestas antropológicas y técnicas de las sociedades del gerenciamiento, siendo una de sus configuraciones centrales la pregunta por el sí mismo en los otros, o como lo dirán los indigenas mexicanos la pregunta por lo nosótrico, por el humano – pueblo, el rescate de ese ser lento que se interroga por el sentido de su existencia, siempre en relación, un ser que no cae en la tentación de la lucha contra la obsolescencia y se reconocerse como un hacedor de su existencia.

Será interesante en el campo de los estudios críticos del gerenciamiento educativo, el poder desnaturalizar la función bancaria de lo escolar, el poder reivindicar la educación como práctica de la libertad.

Conclusiones

En estas páginas se ha intentado establecer un pensamiento filosófico que permita en su recuperación de la reflexión por el saber – del- ser, actualizar la pregunta por la técnica que para este caso estaría en la interrogación por la gerencia educativa y sus servicios en el contexto ideológico e histórico de las sociedades del gerenciamiento. La idea central en este pensar es desnaturalizar los cantos de sirenas de estas sociedades y sus influjos alienantes en la configuración de sujetos y subjetividades gerenciales.

Una de las claves de esta crítica antropológica y filosófica a las sociedades del gerenciamiento, es la desnaturalización de la aceleración como sentido de la vida humana. Cuestionar la tiranía de la aceleración es ponerse en frente de las maneras de colonización técnica a los mundos de la vida, donde todo lo humano, toda su condición se reduce

peligrosamente a producción y consumo sin límites. La lentitud y el enarizamiento serán opciones contrahegemónicas a esta antropotecnia. Seres lentos y anclados, rumiantes de su existencia y de la realidad histórica, es la propuesta antropológica en esta crítica a las sociedades del gerenciamiento.

Frente al asfixiante grito del ahora mismo, de las consignas de todo pasa, del boom de la moda, de la tecnología de punta, del correr o morir, del competir a toda costa, del dejarse llevar, de la preocupación por lo que "ya no es". Se propone en este texto, la defensa de la humana condición como posibilidad de decir NO.

Esta idea, en el campo de los estudios críticos del gerenciamiento educativo, pone en tensión las disposiciones sociotécnicas de las políticas educativas nacionales y trasnacionales, que en el campo de las sociedades del gerenciamiento, proponen de diversas formas lo mismo de lo mismo, es decir, la instrumentalización de la existencia desde formas diversas de enajenación, incluso desde aquellas que desde el facismo del mercado venden la libertad como una mercancía más. En términos del profesor Fernández:

Se busca acrecentar el control del dominio afectivo y simbólico de forma sistematizada y legítima, y se realiza a través de un programa sistémico fundamentado en unas técnicas (los distintos programas de recursos humanos y calidad) que pretenden modelar la subjetividad de los empleados. Se hace uso de los valores culturales que apelan a la libertad para, de forma paradójica, emplearlos como una tecnología de control cultural que actúa como un poderoso instrumento de dominación. La seguridad de esos valores seduce; a la vez, se observan síntomas de resistencia (Fernández, 2007, p.11)

Será vital para el pensamiento crítico latinoamericano diálogar con otras formas de entender lo educativo, que se resisten a ser cooptadas por la bancarización de lo escolar.

Referencias Bibliográficas

- Arendt, Hannah (2007). La condición humana. Barcelona: Paidós.
- Barbero, Jesús (2006). La razón técnica desafía a la razón escolar. Buenos Aires: Noveduc.
- Bauman, Zygmunt (2005). La sociedad sitiada. México: Fondo de Cultura Económica.
- Beriaín, Josetxo (2008). Aceleración y tiranía del presente. La metamorfosis en las estructuras temporales de la modernidad. Barcelona: Anthropos.
- Durkheim, Emile (1987). La división del trabajo social. México: edición Akal.
- Engels, F. (1981). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. En: Obras Escogidas de Carlos Marx y Federico Engels en Tres Tomos. Moscú: Editorial Progreso, Tomo III, pp. 66-79.
- Escobar, Arturo (1999). El final del salvaje. Naturaleza, cultura y política en la antropología contemporánea. Bogotá: ICAN
- Fernández, Carlos (2007). Postmodernidad y teoría crítica de la empresa: una presentación de los critical management studies. En: Vigilar y Organizar. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, Paulo (1969). La educación como práctica de la libertad. México: siglo XXI.
- Freire, Paulo (2012). Pedagogía de la indignación. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Ghiso, A. M. (2016). Profesionalización de pedagogos sociales en latinoamérica. Otra lectura a los tránsitos entre la educación popular y la pedagogía social. *El Agora USB*, 16(1), 63-75. Obtenido de <http://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/2165/1893>
- Giddens, Anthony (1994). El capitalismo y la moderna teoría social. Barcelona: Editorial Labor.
- Giddens, Anthony (2004). Consecuencias de la Modernidad. Madrid: Alianza Editorial.

- Grinberg, Silvia (2006). *Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento*. En: Revista Argentina de Sociología.
- Habermas, Jürgen (1999). Problemas de legitimación en el capitalismo tardío. Madrid: editorial Cátedra.
- Heidegger, M. (1994). La pregunta por la técnica. En: Conferencias y artículos, Ediciones del Serbal, Barcelona, 1994, pp. 9-37.
- Husserl, Edmund (1991). La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental. Barcelona: editorial Crítica.
- Marcuse, Herbert (1993). El hombre Unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad Industrial avanzada. Buenos Aires: Editorial Planeta-De Agostini, S. A.
- Marx, Karl (1976). Contribución a la crítica de la economía política. Madrid.
- Marx, Karl y Engels, F. (1975). Manifiesto del partido comunista. Pekín: Ediciones de Lenguas Extranjeras.
- Pineau, Pablo (2005). ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "yo me ocupo". En: la escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós.
- Santos, Milton (2000). La naturaleza del espacio, técnica y tiempo, razón y emoción. Barcelona: Ariel.
- Sloterdijk, Peter (2001). Normas sobre el parque humano. Una respuesta a la Carta sobre el humanismo de Heidegger. Madrid: Ediciones Siruela.
- Vega Cantor, R. (enero-junio de 2015). El lenguaje mercantil, se impone en la educación universitaria. *El Agora USB*, 15(1), 43-72. Obtenido de <http://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/2/20>
- Virilio, Paul (1997). Un paisaje de acontecimientos. Buenos Aires: Paidós.
- Weber, Max (1993). Economía y sociedad. México: Fondo de Cultura.
- Zemelman, H. (2015). Pensamiento y construcción de conocimiento histórico, una exigencia para el hacer futuro. *El Ágora USB*, 15(2), 343-362. [doi:
http://dx.doi.org/10.21500/16578031.1618](http://dx.doi.org/10.21500/16578031.1618)