

HERMENÉUTICA Y TECNOLOGÍA

COMO UN DIÁLOGO SALVÍFICO PARA LA PEDAGOGÍA ACTUAL

Hermeneutics and technology as a salvific dialogue for current pedagogy

LEOPOLDO TILLERÍA-AQUEVEQUE*

Universidad Bernardo O'Higgins (UBO), Santiago de Chile, Chile

Universidad Tecnológica de Chile INACAP, Temuco, Chile

leopoldo.tilleria@inacapmail.cl

<https://orcid.org/0000-0001-5630-7552>

Resumen

El escrito plantea la controversial tesis de que el diálogo entre hermenéutica y tecnología resulta decisivo para salvaguardar una pedagogía originaria y al servicio de un ciudadano libre y responsable. Para ello, se vale de la hermenéutica de la facticidad de Heidegger, como una estructura interpretativa que reordena el sentido de las nociones de técnica y tecnología hasta ahora oculto en la tradición. Se sugiere que la relación originaria entre hermenéutica y tecnología se revelaría como una relación salvífica para una pedagogía centrada no el modo de instruir al ciudadano respecto de lo que debe o no debe saber, sino en la forma primitiva y más auténtica de comprenderse a sí mismo. Una consideración más propia de la conexión entre tecnología y pedagogía, si ha de fundarse efectivamente en una hermenéutica filosófica como la heideggeriana, debiese poder ejecutar lo que pudiera llamarse “giro hermenéutico”; es decir, sería la relación fenomenológica del ser humano con la tecnología lo que determinaría el alcance, la direccionalidad y la pertinencia de cualquier enfoque educativo. Inopinadamente, se interroga si pudo ser Platón quien arrojó luz a la tarea desocultante de Heidegger de invertir los polos entre tecnología y mundo, y, por lo mismo, determinó una hermenéutica de la facticidad en la que el desocultamiento poético allanase el camino hacia una pedagogía salvífica del pensar originario.

Palabras clave

Comprensión, interpretación, pedagogía, ser, técnica, tecnología.

Forma sugerida de citar: Tillería-Aqueveque, Leopoldo (2023). *Hermenéutica y tecnología como un diálogo salvífico para la pedagogía actual*. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 35, pp. 51-72.

* Doctor en Filosofía por la Universidad de Chile, ha publicado decenas de artículos de filosofía en diversas revistas especializadas de Chile, Ecuador, Perú, Argentina, España, Costa Rica, México, Brasil, Colombia, Venezuela y Paraguay. Sus principales líneas de investigación son la Estética, la Ontología Contemporánea y la Filosofía de la Tecnología.

Abstract

The paper puts forward the controversial thesis that the dialogue between hermeneutics and technology is decisive to safeguard an original pedagogy at the service of a free and responsible citizen. To this end, it makes use of Heidegger's hermeneutics of facticity as an interpretative structure that reorders the meaning of the notions of technique and technology hitherto hidden in tradition. It is suggested that the original relationship between hermeneutics and technology would reveal itself as a salvific relationship for a pedagogy centered not on how to instruct the citizen as to what he should or should not know, but on the primitive and most authentic way of understanding himself. A more proper consideration of the connection between technology and pedagogy, if it is to be effectively based on a philosophical hermeneutics such as the Heideggerian one, should be able to execute what could be called a "hermeneutic turn"; that is, it would be the phenomenological relationship of the human being with technology that would determine the scope, directionality and relevance of any educational approach. Inopportunely, he wonders whether it could be Plato who shed light on Heidegger's uncovering task of inverting the poles between technology and the world, and, by the same token, determined a hermeneutics of facticity in which poetic uncovering would pave the way towards a salvific pedagogy of the original thought.

52



Keywords

Understanding, interpretation, pedagogy, being, technique, technology.

Introducción

Mal podría decirse que la pedagogía es un problema que ha emergido como un asunto socialmente visible o relevante solo en la época contemporánea. Ni siquiera en el Renacimiento, aquel periodo en que las artes y las ciencias parecen querer recobrar una parte de su ser perdido en las propias llamas de un infierno promovido por el teocentrismo medieval.

Ya Platón —particularmente en el *Menón*, aunque también en el *Protagoras* y en *La República*— plantea la pregunta fundamental sobre la pedagogía y sus rendimientos morales y políticos. Sin embargo, la preocupación del discípulo de Sócrates parece no ser en estos diálogos el propio método pedagógico, o, si se prefiere, la técnica que debe conducir la enseñanza de un cierto conocimiento, sino lisa y llanamente la respuesta a la pregunta sobre si es posible o no enseñar la virtud, esa especie de electrón divino que hizo desvivirse a los griegos. De manera que, por vía preferentemente indirecta, lo que Platón hace es, quierase o no, escrutar el mito acerca de si el actuar virtuoso puede o no aprenderse por vía teórica, o bien por la práctica, o si, por el contrario, no es en absoluto enseñable y, por lo tanto, no sería nada más y nada menos que un inefable don de los dioses.

Pues bien, hay que dejar que el propio Platón —en boca de Sócrates— dé la respuesta en el diálogo que sostiene con un dubitativo Menón:

[...] la virtud no se daría ni por naturaleza ni sería enseñable, sino que resultaría de un don divino, sin que aquellos que la reciban lo sepan, a

menos que, entre los hombres políticos, haya uno capaz de hacer políticos también a los demás (*Men.* 99e-100a).

¿Qué debería comprenderse del razonamiento final de Platón puesto casi al final del diálogo? En la interpretación de este trabajo, y poniendo en contexto metafísico la conclusión del Sócrates platónico, nada más que la idea de que la virtud efectivamente no constituye una materia enseñable (por la vía del concepto, de la técnica o de la práctica) ... a menos que surja en la ciudad esa suerte de alfarero de la conducta que tenga la capacidad de hacer virtuosos a otros hombres.

En palabras de Platón, ese hombre capaz es el político, el sabio de la ciudad que posee la técnica de hacer emerger la virtud del hombre común y tosco. Ese hombre es ni más ni menos que el pedagogo. Así, el argumento platónico acerca de la posibilidad de forjar la virtud en los hombres como una práctica social y política —seguramente la más preponderante de todas— queda supeditado a una extraña forma de entender la pedagogía, una que, parafraseando al filósofo de la Academia, requiere esencialmente de una relación de comprensibilidad mutua entre el “forjador de políticos” y el “aspirante a político”.

Transportados a la época contemporánea, se podría conjeturar que esa dimensión político-pedagógica que garantice entre educador y educando, o entre filósofo y discípulo, o entre político y aspirante, en definitiva, entre seres humanos comunes, una mínima claridad sobre el mundo, parece no ser otra que la hermenéutica, en particular, la hermenéutica al modo como la comprende Heidegger (2002), es decir, como fenomenología del *Dasein*, y, en tal sentido, como el quehacer original de la interpretación de lo propiamente originario (p. 60). Esta conexión de la observación de Platón sobre la pedagogía —como método que forja la virtud— con la necesidad de garantizar una comprensibilidad mínima entre los hombres que pondrán en práctica tal fenómeno virtuoso, es decir, con la propia hermenéutica, se topa en los tiempos actuales, sin embargo, con un espolón que suele transformarse en una barrera ontológica casi indestructible, como lúcidamente lo ha expresado el mismo Heidegger en *La pregunta por la técnica* (1954).

Tal espolón no es otro que la tecnología.

Este trabajo montado sobre una breve investigación filosófica que ha pretendido desentrañar la aún vigente pregunta por la relación entre la tecnología y la pedagogía, se enmarca, a su vez, en la necesaria tematización de la educación como uno de los aspectos esenciales del conocimiento humano. El método que se ha utilizado ha resultado ser la misma hermenéutica, la que de un modo u otro se ha convertido en el propio

objeto de indagación. Específicamente, el artículo se propone discutir en qué sentido la hermenéutica heideggeriana podría tenerse como un camino efectivo de dilucidación de un papel pedagógicamente auténtico de la tecnología, sugiriendo como hipótesis principal que el diálogo metafísico entre hermenéutica y tecnología podría constituirse en una respuesta urgente frente a los desafíos de la pedagogía actual.

En primer lugar, se abordará el sentido de la hermenéutica en el filósofo de Friburgo y se establecerá de qué forma este método permitiría hablar efectivamente de una conexión con la tecnología. Enseguida, se discutirá la hipótesis —secundaria en este trabajo— de si cabría entender a la tecnología como un bastardo de la pedagogía. La última sección desarrollará más extensamente la idea de que entre la hermenéutica heideggeriana y la tecnología no solo es posible un diálogo que pudiera llamarse salvífico para una pedagogía contemporánea, sino que, más aún, dicho diálogo resulta francamente inexcusable.



La hermenéutica de Heidegger y su ocupación tecnológica

El proyecto de *Ser y Tiempo* (1927), la obra fundamental del joven Heidegger, no es, ni mucho menos, un texto sobre la tecnología moderna. El propio pensador alemán ha dicho que se trata de una obra que rastrea una pregunta interminable que se confunde con el inicio del pensamiento del hombre griego. Contiene —no podría ser de otra forma— la pregunta fundamental que el ser humano podría llegar a hacerse: la pregunta por el ser; en particular, la pregunta por el ser del hombre.

Sin embargo, esta interrogación radical por la existencia del hombre —debe agregarse, en el mundo— parece actuar como una propedéutica para la elucidación de prácticamente la totalidad de las preguntas que el ser humano pueda llegar a formularse en su relación con las cosas.

El *Dasein*, pues, no solo se interpela a sí mismo y respecto de su sí-mismo, sino que, muy acuciosamente, se interroga al mismo tiempo por su misteriosa relación con el resto de las cosas (objetos, útiles, artefactos) del mundo. Esta acometida epistémica del *Dasein*, dice Heidegger, solo será posible a través de una hermenéutica [*Hermeneutik*] que en ningún caso debiera entenderse como aquella interpretación [*Auslegung*] que meramente toma conocimiento de lo comprendido, sino, muy por el contrario, como el aquilatamiento de las posibilidades proyectadas en el propio comprender (León, 2009, p. 272).

Lo que debe entenderse, con el Heidegger de *ST*, es que el *Dasein*, o sea, aquel ser humano que contiene en su ser una relación de ser con su ser, tiene como misión existencial el llegar a comprenderse a sí mismo desde su propia existencia. Y esta existencia, sobrellevada siempre en un mundo poblado de entes intramundanos y de otros *Dasein*, no puede ser sino una existencia desparramada en medio de la técnica, de donde el *Dasein*, que brega por su propia comprensión [*Verstehen*] en su carácter de uno más de los entes del mundo, se muestra como incapaz de dejar de ser tal *Dasein* sin eludir su proximidad ontológica con los artefactos técnicos en su modalidad existencial de estar-en-el-mundo. El *Dasein*, entonces, se mueve indefectiblemente en medio del ente técnico.

Sin embargo, lo decisivo acá es que este estar irremisiblemente, cotidianamente en mitad del entorno técnico obliga al *Dasein* no a una reflexión del tipo teórica o meramente lógica respecto de esta técnica, sino a una suerte de arremetida pragmática que precisa de una cierta orientación finalista en el marco de esta perspectiva intramundana, o, como también la llama el filósofo de Messkirch, fundamentada en el modo de ser de la ocupación [*Besorgen*].

El *Dasein* resuelve interpretar el mundo como un modo de acción técnica y no como un puro acto reflexivo de naturaleza teórica. Se trata, pues, de la pragmatización de una hermenéutica mundana muy especial que, en último término, lo que va a permitir es que el *Dasein* determine propiamente el mundo como su particular modo de vida fáctica. Esta comprensión es hermenéutica porque la piedra de toque de la consideración ontológica de esta observación del *Dasein* corresponde a su caminar por la delgada línea que separa un actuar propio de otro impropio.

En efecto, el *Dasein* se desenvuelve en su relación con los entes del mundo a partir de su búsqueda de un estado de propiedad que le ha sido esquivo desde su primer impulso vital. Como bien dice León (2009):

Cuando el objeto no se ajusta al molde mental, entonces, lo que se impone es escoger otro molde que haga posible la corrección, o sea, la recta comprensión del objeto. Se podría decir que la tarea de la comprensión es siempre hermenéutica en el sentido en que presupone en todos los casos un *Vorhabe*, un conocer previo, un patrón adquirido con anticipación al acto de conocimiento de que se trata (p. 272).

De este modo, el operar del *Dasein* podría interpretarse como un cierto auto-descubrimiento. Si el *Dasein* ha llegado a este estado de impropiedad de manera ultranatural, es decir, a partir de su estado de enajenación ontológica [*ontologische Verfremdung*] o de arrojamiento, o, dicho

en otras palabras, inmerso en el pragmata de la cotidianidad, el salir de este encubrimiento vital se convierte en una tarea titánica que solo puede ser conseguida dando el paso decisivo hacia la dimensión de la propiedad; vale decir, reconstituyendo su relación con los entes intramundanos en el modo originario de una exigencia de ejecución. Como observa De la Maza (2005):

El hilo conductor de la mirada hermenéutica lo constituye lo que Heidegger llama “indicación formal” (*formale Anzeige*) [...]. La indicación formal es un concepto que no tiene un contenido material. Su modo de remitir a algo no está determinado por un conjunto de rasgos ópticos de la cosa que designa. No es un concepto susceptible de ser llenado por la presencia del objeto mentado, mediante una intuición impletiva, según la terminología de Husserl. Pero tampoco significa vaciedad completa [...]. Sólo es inteligible en los comportamientos mediante los cuales se ejerce. En la indicación formal hay un llamado a ejercer el concepto como condición del proceso hermenéutico de interpretación o de explicitación del contenido posible (p. 126).

56



Esto significa que la hermenéutica heideggeriana actuaría virtualmente como un embudo epistémico, en el sentido de que a través de ella se propiciaría la dirección ontológica por la que se mira el mundo y en la cual se definen, a su vez, los entes que aspiran a ser puestos en dicha mirada. Si hubiera que hacer una metáfora respecto de esta hermenéutica de la facticidad, la figura del caleidoscopio parecería la más acertada.

Ahora bien, el joven Heidegger designará el interpretar que hace el *Dasein* de su propia movilidad en el mundo, en principio, como una interpretación centrada en su caída. Se trataría de un movimiento orientado a vislumbrar el estado de alienación que lo afecta a él mismo, y que, por tanto, solo lo deja a las puertas de una posible autocomprensión originaria. Como lo sugiere Bedoya (2014), esta determinación categorial, que Heidegger denomina *ruina*, se presenta como una determinación cardinal en la concepción explícita de la vida:

Sin embargo, para Heidegger, este movimiento ruinante, articulado en su sentido propio, es específicamente, pese a su declarada relevancia, tan sólo un momento categorial de la facticidad [...]. Con esto, la interpretación de la ruina que se ha esbozado a lo largo de estas páginas presenta un carácter ambiguo [...], puesto que, si bien esta es un modo de ocultación inevitable, no obstante, de acuerdo con el joven profesor de Friburgo, puede ser capaz de una superación que en cierta medida depende del vivir propio (p. 106).

Conviene acá recuperar una de las líneas de análisis que sigue Heidegger respecto del *Dasein* como el ente fundamental que implica originariamente su ser-en-el-mundo. En efecto, en las lecciones del invierno de 1929/1930, conocidas como *Los conceptos fundamentales de la metafísica* (CFM), y sin abandonar la noción del *Dasein* como el ente que es determinado por la estructura del *cuidado*, esto es, como un *Dasein* ocupado de un anticiparse-a-sí, estando-ya, y en-medio-de, Heidegger se propone desarrollar una analítica del *Dasein* anclada en algo parecido a una ontología regional.

Al filósofo alemán le preocupa despejar de qué modo la ocupación, como fenómeno cardinal del *Dasein*, podría llegar a estar condicionada radicalmente por una ontología carente del impulso vitalista que determina la propia existencia [*Existenz*] del *Dasein*. Debe recordarse que en ST Heidegger (2002) ha dicho que: “Por ser el estar-en-el-mundo esencialmente cuidado, [...] ha sido posible concebir como *ocupación* [*Besorgen*] el estar en medio del ente a la mano, y como *solicitud* [*Fürsorge*] el estar con los otros, en cuanto coexistencia que comparece en el mundo” (p. 214). A pesar de esta amenaza ontológica que revestiría para la fenomenología del *Dasein* una caracterización de este estar-en-el-mundo centrada en una cierta fenomenología de lo artificial, o, para decirlo sin tapujos, de la máquina o de la pura tecnología, Heidegger no renunciará en absoluto a una filosofía del mundo como totalidad.

Dicho de otro modo, lo que hace el filósofo de la Selva Negra mediante esta hermenéutica de la facticidad es proveer al *Dasein* de una sólida formulación argumentativa que, pasando por una suerte de filtro ontológico determinado por el papel del útil (de la máquina, de la técnica o de la tecnología) en su relación mundana con el *Dasein*, corrobora no solo la idea de la estructura del cuidado como la totalidad de la constitución del *Dasein*, sino, de manera muy especial, que esta alusión a los posibles derroteros artificiales del mundo del *Dasein* implica paradójicamente la puesta en escena de la propia hermenéutica de la facticidad.

A esto se refiere León (2009) con la idea de encubrimiento originario:

Heidegger sostiene que el movimiento hermenéutico de la autointerpretación está esencialmente determinado por el hecho de que la vida fáctica se da de un modo distorsionado, pues siempre está encubriéndose a sí misma. Este encubrimiento es tan originario como la noticia que la vida originaria tiene de sí misma. No es un encubrimiento absoluto, sino una especie de desfiguración. Eso es lo que hace posible la comprensión. El problema de la hermenéutica consiste en encontrar una interpretación



que disuelva este encubrimiento originario. La hermenéutica de la facticidad comienza preguntándose por la situación hermenéutica a partir de la cual comprender el ser de la vida fáctica (pp. 274-275).

Lo que ha hecho Heidegger en esta primera etapa de su meditación filosófica —mucho antes de su radical y originaria pregunta por la técnica—, no es otra cosa que vislumbrar hermenéuticamente un amenazante horizonte en el que el *Dasein* pudiese quedar encasquillado, limitado o condenado por las propias condiciones ópticas de su existencia bajo el modo de la realidad.

Esta aclaración ha provenido precisamente de la investigación de los *CFM*, en cuyo corolario parece haber quedado plasmada la noción de diseño de la máquina. El mundo técnico y el mundo tecnológico al que el *Dasein* se ve enfrentado, y que años más tarde Heidegger denominará *Gestell*, se logra atisbar en la claridad proto-orgánica del fenómeno de lo artificial. Y esto no es de extrañar, puesto que en el mismo *ST* el filósofo de Friburgo ya advertía sobre esta imposición ontológica [*ontologische Zumutung*] venida de la propia naturaleza del *Dasein*:

La sustancialidad se convierte en la determinación fundamental del ser. Correspondiendo a este desplazamiento de la comprensión del ser, también la comprensión ontológica del *Dasein* entra en el horizonte de este concepto de ser. El *Dasein*, al igual que cualquier otro ente, también *está realmente ahí* (Heidegger, 2002, p. 222).

Tal cercanía técnico-tecnológica requiere precisamente de un marco, de un lugar en que la posible pertinencia pragmática del encuentro entre el *Dasein* y este complejo de técnicas y tecnologías (que de antemano se halla ante la mirada circunspectiva) se determine de manera propia, no por una dimensionalidad espacial, sino necesariamente por el fenómeno de la ocupación, es decir, por la antesala de la experiencia ontológica de la propiedad [*Eigentlichkeit*] del *Dasein*. Esto es, como efectividad [*Faktizität*] de la existencia. Como vislumbra López (2021): “La alternativa que muestra Heidegger frente a esto no se vincula con un retorno a una supuesta vida natural pretecnológica, sino más bien apuesta por encontrar un modo auténtico de habitar el mundo” (p. 151). Lo anterior quiere decir que nuestro filósofo se ha decidido por transformar el sentido original de la actividad hermenéutica. Esta ya no será concebida como una mera técnica o arte de interpretación de textos, sino como el corazón del existir.

Afirma Flórez (2005) respecto de este movimiento conceptual de Heidegger:



[...] el camino de la hermenéutica está trazado por la comprensión. Con Heidegger la comprensión deja de ser un método accesorio para entender lo que se presenta oscuro en un primer momento, y pasa a ser la característica fundamental del ser-en-el-mundo. La tarea de legitimación epistemológica de las ciencias del espíritu que en otro momento constituyó el punto central de la reflexión hermenéutica, pasa a un segundo plano con la concepción de la temporalidad como rasgo fundamental del *Dasein* (p. 117).

En el pensar del joven Heidegger no podría ser de otra manera. Debe recordarse que siendo el *Dasein* el ente que traduce la propia facticidad de la vida, o más acuciosamente, “[...] lo que es sólo en su *Da* y precisamente en él; en su ‘ahí’ cada vez, hoy” (Berciano, 1992, p. 437), la investigación heideggeriana, si de verdad pretende comprender la esfera de la vivencia en su carácter intencional, no puede replicar el método deductivo circular de la tradición, ni siquiera el modelo fenomenológico de su maestro Husserl.

La hermenéutica de la facticidad de Heidegger, tal como se ha re-frendado, deberá ser un método caracterizado por las mismas determinaciones existenciales que afectan a la fenomenología del *Dasein*. Y no podría ser de otro modo, pretendiendo, como afirma el pensador germano, que el método de develamiento de la ontología del *Dasein* obligadamente debe ser conducido por el propio modo de ser de esta interpretación.

Advierte Ledesma (2021):

La fenomenología muestra que la vida no sólo se desenvuelve en la forma de una intuición de objetos reales (percepción), imaginarios (fantasía), ideales (juicio), etc., sino también, como Husserl mostró, en la forma de intuiciones de las categorías de dichos objetos [*kategoriale Anschauung*] y, como Heidegger añade, al modo de una intuición del sentido de la relación entre la vida y la objetualidad (vivida / experimentada) y de la vida consigo misma, dicho de otra forma, al modo de una intuición del sentido reflejado en la vivencia, intuición a la que llama *intuición hermenéutica* [*hermeneutische Intuition*] (p. 247).

Otra forma de entender esta intrincada maniobra del propio *Dasein* es corroborar que este comprende solo lo que previamente ya ha comprendido, resultando de esto una necesaria circularidad, puesto que el comprender mismo es esencial al *Dasein*, vale decir, se manifiesta como una estructura existencial del ser del “ahí” [*Da*] (Polo, 2001, p. 82).

Esta actividad radicalmente interpretativa del *Dasein*, mostrada por la analítica de *ST*, pone en liza la continuidad que el filósofo teutón le imprimirá a lo que pudiera entenderse como una cierta fenomenología

de la técnica, dimensión extrañamente no discutida por los estudiosos del joven Heidegger. Es más, toda la meditación totalizante respecto de los alcances, amenazas e impactos del *Gestell*, afloran o se justifican ontológicamente gracias a esta suerte de clivaje en la hermenéutica de la facticidad, que representa la posibilidad de una aprehensión distorsionada del horizonte del *Dasein*. En tal dirección, planteará León (2009):

Heidegger sostiene que el movimiento hermenéutico de la autointerpretación está esencialmente determinado por el hecho de que la vida fáctica se da de un modo distorsionado, pues siempre está encubriéndose a sí misma. [...] No es un encubrimiento absoluto, sino una especie de desfiguración. [...] El problema de la hermenéutica consiste en encontrar una interpretación que disuelva este encubrimiento originario (pp. 274-275).

60



O como propone la filósofa Rivero Weber (2001), en cuanto a que interpretar hermenéuticamente el mundo sería en Heidegger nada más y nada menos que tener una cierta intimidación con él: “*Comprendemos* por el solo hecho de ser en el mundo: *comprendemos* porque nuestra forma de ser en el mundo, nuestra estancia en el mundo, consiste en eso: en comprender el mundo en que vivimos de una manera pre-teórica” (p. 91).

Se exponía recién que el camino hacia el análisis absoluto del *Gestell* era posible solo en la medida en que la hermenéutica de Heidegger dispusiera de una nueva forma de ver, comprender y ser en el mundo. El argumento, desde luego, es ontológico, y tiene que ver con la forma en que este peligro, que finalmente representará en el Heidegger tardío la esencia de la técnica (en su tan discutida frase), adopta paradójicamente, en concordancia con los atributos ontológicos del *Dasein*, una estructura unitaria de “ser en el mundo”. De esto se sigue que lo nuevo en Heidegger “[...] consiste en ver al ser que somos como un ser que se encuentra ya en una conexión ontológica básica con el mundo, la cual garantiza un cierto contacto epistemológico con el mismo” (Rivero Weber, 2001, p. 92).

Así pues, el análisis hermenéutico transformará literalmente no solo la forma de estar en el mundo del *Dasein*, sino sobre todo su manera de conocerlo. Este se ve obligado a convivir con las determinaciones técnico-tecnológicas de la Globalización. Tal idea de rebasamiento de lo técnico-tecnológico es designada por Heidegger como *Gestell*, una suerte de mentalidad estructurante —se diría mejor, claustrofóbica— que no le permite al *Dasein* ser libre en el modo de acceder a la originalidad del ser. La comprensión del mundo como *Gestell* lo limita, lo encasilla precisamente en sus potencialidades tecnológicas [*technologisches Potenzial*]. En efecto:

El dispositivo lo que hace es situar a la máquina en dis-posición de hacer cosas [...] es un sistema que está preparado para generar determinadas respuestas ante determinados inputs. Esa relación entre entradas y salidas halla su fundamento en la dis-posición. Pero, a su vez, el dispositivo también nos dis-pone a nosotros a establecer una y solo una relación concreta con él (Luna Alcoba, 2003, p. 60).

De modo que el *Gestell*, o sea, el panorama de un mundo automatizado por fuerzas calculadoras, resulta ser primitivamente la esencia de la técnica. Lo que resta ahora, pues, es determinar en qué sentido tal estructura técnico-tecnológica podría ser considerada un dios o un demonio. Esta ambivalencia ontoteológica pareciera poder resolverse en la noción de bastardo.

La tecnología como un bastardo de la pedagogía

Si la tecnología pudiera ser entendida, dentro de las numerosas definiciones posibles, como la ciencia de lo artificial, esto es, como un producto del ser humano ideado con la intención de actuar en su realidad y de modificarla según sus necesidades e intereses (García-Córdoba, 2010, p. 16), entonces, un enfoque que conciba a la tecnología como un dispositivo subordinado a un determinado enfoque pedagógico resultará, por decir lo menos, ingenuo.

Lo que se debe confrontar, o, mejor dicho, desmitificar, es justamente aquella versión que establece, muy en relación con los desafíos, problemas e impactos provocados por el COVID-19 en las estructuras educacionales de todo el mundo, que las estrategias pedagógicas acertaron o fracasaron según el modo en que la tecnología fue implementada en sus respectivas plataformas o repositorios, más allá del enfoque o modelo educacional con que ello hubiese ocurrido.

Si se retoma a Heidegger, pero muy particularmente su perspectiva del modo técnico-tecnológico al que el *Dasein* se enfrenta en la modernidad —rastros que, como se ha dicho, es fácil seguir en su texto *La pregunta por la técnica*—, se cae en la cuenta de que difícilmente lo que se denomina tecnología pudiese, conforme a la hipótesis secundaria que titula esta sección, considerarse un bastardo de la pedagogía en un sentido más general o inclusive platónico. Y esto, por mucho que se insista en señalar, como lo hace Amengual (2001), que epistémicamente la pedagogía correspondería a una disciplina que tiene como propósito especificar determinadas técnicas o tecnologías con miras a los fines de la educación:



Sin duda las nuevas tecnologías son obras tecnológicas y como tales, son sistemas cognoscitivos que dan fundamento para la construcción de instrumentos físicos o herramientas y para la elaboración de procesos intelectuales para el uso de dichas herramientas. Hay que distinguir pues los instrumentos físicos, de los sistemas de conocimiento que dan fundamento para su construcción y uso (p. 8).

Gómez (2008) va mucho más allá todavía, pudiera decirse, en una idea anacrónica de tecnología, sugiriendo la preparación de una suerte de arsenal tecnológico que fortalezca u optimice un concepto ortodoxo de proceso de enseñanza-aprendizaje:

Todas estas apreciaciones [...] evidencian la necesidad de una capacitación permanente y continua, [...] sobre el apoyo de los medios tecnológicos en el desarrollo de sus actividades educativas en las que, se vuelve necesario, formar a los usuarios de estos medios [...]. (p. 79).



Por último, se presentan enfoques en los que la tecnología, como Tecnología Educativa, formaría una disciplina por sí misma, prácticamente sin fronteras, ni desde el punto de vista paradigmático ni desde el interdisciplinario, precisamente con miras al rol centrado en la innovación, o al menos con una consideración preponderante de este concepto, tan en boga en las universidades que interactúan en plena era digital.

Es lo que puede inferirse de la observación de Prendes (2018):

[...] el análisis de la innovación educativa apoyada en tecnologías nos dibuja un espacio de aplicación práctica de la Tecnología Educativa que no tiene fronteras, un contexto en el cual la Tecnología Educativa sustenta su acción práctica y que en los últimos años aparece muy ligada a los desarrollos de la telemática, la informática, las tecnologías digitales y las redes. La Tecnología Educativa ha de ser vista como una disciplina integradora de conocimientos que sirven para sustentar procesos reales de innovación con tecnologías en cualquier nivel de la enseñanza y en relación a contextos formales, no formales e informales (p. 8).

Empero, una consideración más propia de la conexión entre tecnología y pedagogía, si ha de fundarse efectivamente en una hermenéutica filosófica como la heideggeriana, y no en una de carácter religioso o filológico, debiese aspirar a ejecutar lo que un poco abusivamente pudiera llamarse “giro hermenéutico”, en cuanto a que sería la relación fenomenológica del ser humano con la tecnología (con el útil técnico o tecnológico disponible en el ámbito de lo inmediatamente a la mano en la circunspección) lo que epistémicamente parece determinar el alcance, la direccionalidad y la pertinencia de cualquier enfoque educativo.

Ahora, si se sigue uno de los tratados modernos más reconocidos en el ámbito de la filosofía de la educación, como es el texto *Pedagogía* (1803) de Immanuel Kant, se constata en él un verdadero sistema de la educación y de la forma de alcanzarla. Fiel a su propósito de proveer irrestrictamente una suerte de arquitectónica para cada uno de los problemas que aquejan a la razón (sea esta política, histórica, práctico-moral, religiosa, estético-teleológica, gnoseológica o jurídica), Kant no duda en proponer un esquema que englobe en detalle las prescripciones que el hombre moderno debe aplicar casi de un modo catequístico, desde luego, bajo el control del Estado y sus leyes, pero sobre todo bajo el imperativo de la libertad y de la voluntad individual.

Tal sinópsis es la siguiente:

A) *La cultura general de las facultades del espíritu*, diferente de la especial. Tiene por objeto la habilidad y el perfeccionamiento; no enseña en particular al alumno, sino que fortifica las facultades de su espíritu. Es: a) *o física*, dentro de lo que todo descansa en el ejercicio y en la disciplina [...].

b) *o moral*, no se apoya en la disciplina, sino en máximas. [...] Ha de comprender siempre el fundamento y la derivación de los actos por la idea del deber.

B) *La cultura particular de las facultades del espíritu*. A ella pertenece la cultura de las facultades del conocimiento, de los sentidos, de la imaginación, de la memoria, de la atención y del ingenio, en lo que concierne a las *facultades inferiores* del entendimiento [...] (Kant, 1803, p. 17).

Vista de esta manera, la educación sería en la arquitectónica kantiana un engranaje que permitirá a la sociedad alcanzar empíricamente su finalidad, en la medida en que la totalidad del individuo sea preparado e instruido cabalmente, aun cuando para el filósofo regionmontano la educación constituya el problema más grande y difícil que pueda ser propuesto al hombre (Kant, 1803, p. 3). Y aquí viene una pregunta que debería poder responderse, si lo que se desea es justamente argumentar que la tecnología no podría ser el hijo bastardo de la pedagogía, sencillamente porque a partir de una recepción hermenéutica la tecnología, la técnica o la tecno-ciencia son, a decir verdad, dispositivos epistémicos de un alcance universal y no aplicaciones artefactuales al servicio de un determinado currículo educacional.

De hecho, y siguiendo la postura de Kant en torno a la idea de pedagogía, es la propia educación, contrariamente a cómo pudiera haberse supuesto, la que es definida como una técnica y no como aquel modelo llamado a resolver dogmática o políticamente los problemas culturales de

una determinada sociedad o de una parte o élite de ella. Así lo expone el mismo Kant (1803):

La educación es un arte, cuya práctica ha de ser perfeccionada por muchas generaciones. Cada generación, provista de los conocimientos de las anteriores, puede realizar constantemente una educación que desenvuelva de un modo proporcional y conforme a un fin [...]. Toda educación es un arte, porque las disposiciones naturales del hombre no se desarrollan por sí mismas (p. 3).

Así que lo razonable es volver a Platón. En efecto, si uno repasa sus comentarios acerca del papel de la pedagogía en la formación de las personas, puede notarse que tanto en él como en Kant de lo que se trata, a fin de cuentas, es de forjar un ciudadano virtuoso —en palabras del filósofo griego— o un ciudadano responsable —en palabras del filósofo prusiano—. En ambos, además, la educación es considerada coincidentemente una *techné*, un arte al servicio de un bien superior, que no es otro que la consolidación de un Estado de buenos y ejemplares ciudadanos.

La virtud o la responsabilidad, pues, pasan a convertirse desde la perspectiva de ambos pensadores en el *télos* de la educación, de una educación que inopinadamente queda convertida en un modelo de *techné* para el resto de las actividades que pretenden el cultivo de la mentalidad de un ciudadano libre y virtuoso. Así, la educación sería para Platón, y siguiendo a Ballén (2010), una propedéutica para la conversión del ser humano en un ciudadano justo y apto tanto para gobernar como para ser gobernado:

Para el pensador ateniense, la educación no es una formación cualquiera sino aquella que prepara al hombre desde su más tierna infancia para la virtud, la que lo hace deseoso y amante de convertirse en un buen ciudadano, que sabe gobernar y ser gobernado con justicia (p. 53).

En otras palabras, la educación en Platón introduce en el ser humano un modo de vida superior mediante el conocimiento y la práctica de la virtud, que en su grado sumo corresponderá al acceso a la idea de Bien. La buena ciudadanía en el filósofo griego parece ser, en primer lugar, el conocimiento racional de lo que significa ser un buen ciudadano.

Retomando la perspectiva del último Heidegger en relación con el peligro que representa el *Gestell* como “falso desocultamiento” (del ser) —o, en palabras de Amaya (2015), como armazón con diversas funcionalidades que permite ordenar, mostrar, ser soporte de algo, ser funcional, poner orden, encajar, reunir diversos elementos (p. 60)— puede sostenerse que en modo alguno el mundo de la tecnología podría quedar siquiera



alojado en los avatares de ciertos modelos educativos. Al contrario, es el mismo concepto de educación o de pedagogía, de ese espacio dedicado a la forja de valores ciudadanos en el hombre libre y contemporáneo, el que parece quedar atrapado en esta estructura del “pensar calculante” (Ulloa, 2018, p. 11).

Vale la pena, pues, recurrir a la siguiente observación de Hernández (2020):

Basta con mirar diversas situaciones del mundo contemporáneo para reafirmar la tesis de Heidegger: la globalización, la educación, las guerras, el flujo de información, el entretenimiento, la profesionalización, la publicidad, las campañas políticas, etc. actualmente están fuertemente influenciadas por la tecnología de forma tal que pretender renunciar a ella no solo sería un disparate, sino algo sencillamente imposible (p. 44).

Enseguida, se verá que la llave que permitiría abrirse paso a través de este armatoste tecnológico o pensar calculante no sería sino el propio pensar meditativo atisbado por Heidegger.



Hermenéutica de la facticidad y tecnología como posibilidad de un diálogo salvífico para la pedagogía actual

Debe partirse de la oscuridad. En su célebre diálogo *La República*, Platón se vale de la alegoría de la caverna para ilustrar a sus discípulos sobre lo que es exactamente la técnica de la educación.

Como se sabe, en esta historia se relata la encarnizada lucha entre la *doxa* y la *episteme*, entre la oscuridad y la luz, entre la ignorancia y el conocimiento; finalmente, entre nuestros demonios (las apariencias) y nuestros dioses (las esencias). Sin embargo, sería un error afirmar que el propósito de la Academia de Platón era simplemente el fortalecimiento (gimnástico, retórico, musical, lógico, matemático) de los escogidos o aceptados.

La filosofía educativa de Platón era descarnadamente política. Debía enfrentarse al fantasma de la pseudo-educación de los sofistas y, por lo mismo, mostrarse como profundamente reformadora de todos aquellos vicios que alejaban al ciudadano de Atenas de otros fines superiores o, derechamente, que lo acercaban a una irreversible corrupción.

En palabras de Valiente (2015):

Considerar la educación como instrumento transformador y cambiante del pensamiento humano, pudo haber sido uno de los motivos que llevó a Platón a proponer una reforma de la misma en la Atenas antigua,

como única salida o medicina para la recuperación de un Estado en decadencia y corrompido, apoyado en ideales democráticos que sólo reflejaban la división y latente enfermedad ético-política de sus ciudadanos [...]. El modelo pedagógico platónico lo que busca es la armonía del alma humana mediante una férrea educación ético-política; [...] que cada parte que la compone adquiera de la mejor forma la virtud que por naturaleza le corresponde (p. 42).

Este comentario penetra justo en el corazón de la teoría pedagógica de Platón. Pone de relieve el asunto de la armonía del alma en relación con un cuerpo que se mueve en medio de las vicisitudes del mundo político. El alma, de esta forma, sería una especie de timón que contrastaría los estertores del órgano físico, gobernado por pulsiones y sensaciones de la más diversa índole. La brújula de este timón —análogamente, el GPS de esta plasticidad que requiere el alma para conducirse por el camino virtuoso al *zôion politikón*— no puede ser más que la pedagogía como técnica, como llave maestra para el acceso a las virtudes humanas. O como lo señala Aguilar (2011):

[...] es preciso afirmar que el fundamento último de la educación y de la tecnología radica exclusivamente en el hombre, pues no podemos hablar de educación, ni de tecnología sin un sujeto histórico social situado en un contexto en el que piensa, genera, transforma, construye y actúa (p. 134).

En el marco de la hermenéutica de la facticidad, la caverna de Platón guarda similitudes notables con la estructura calculante del *Gestell* heideggeriano. Si bien ambas ideas responden a configuraciones ontológicas muy distintas —ambas, coincidentemente, con la presencia de un halo divino debatido hasta la saciedad por los comentaristas—, debe convenirse que la posibilidad de que el *Gestell* actúe como una especie de caverna tecnológica respecto de las decisiones más auténticas del *Dasein*, deja de aparecer como una simple analogía para convertirse en una anticipación de un desocultamiento más primitivo y originario.

Pareciera que solo afanándose en salir de la caverna tecnológica en la que lo tiene acorralado el *Gestell*, es posible que el *Dasein* se encamine hacia una acción educativa primigeniamente libre y responsable, o, si se quiere, más en sintonía con la verdad del ser. Por ello, asevera Rivero Weber (2001): “Cuando Heidegger habla de atender al llamado del ser se refiere al hecho de que no podemos comprender lo que significa que exista algo —y no simplemente que no exista nada— si no nos detenemos ante ciertas cuestiones fundamentales” (p. 95). Es decir, por no detenernos en ellas, hemos llegado a relacionarnos con el mundo profanamente.



A la larga, el hábitat tecnológico no es en realidad el mundo del artefacto o del mero ente tecnológico. La expresión “mundo de la tecnología” tiene su núcleo en el vocablo “mundo”, en el sentido de que lo que define el camino del *Dasein* o del hombre encadenado en la caverna platónica no es sino el pensamiento meditativo capaz de desentrañar la trama y la amenaza del *Gestell*, manteniendo como anclas de esta meditación la libertad y la luz, palabras extremadamente caras a Kant y a Platón, según se ha visto.

Al respecto, el propio Heidegger (1983) dice en *La pregunta por la técnica*:

La libertad gobierna lo libre en el sentido de lo iluminado, esto, es, de lo desocultado. El acontecimiento del desocultar, esto es, de la verdad, es lo que está en el más próximo e íntimo parentesco con la libertad. Todo desocultar pertenece a un albergar y velar (pp. 93-94).

Y las similitudes siguen. ¿En qué sentido? No, naturalmente, en el de hacer equivalentes las ontologías o gnoseologías de uno u otro pensador, tarea incompatible con los propios postulados de la hermenéutica de la facticidad, sino resueltamente en el de desvelar una dimensión del ser humano que hasta ahora había permanecido extrañamente oculta en el acontecer del propio *Dasein*. Esta dimensión o cesura del hombre contemporáneo es, desde luego, la del deber o, si se prefiere, el angustiante mundo de la ética.

Una lectura atenta de *La República* permite advertir que la intención educativa de Platón no es otra que la de representar la importancia de la formación para la subsistencia del Estado. Hay algo parecido a un imperativo destinado a que el ciudadano permanentemente aquilate el modo de educación con el que está moldeando a su linaje (una buena analogía sería la del herrero cojo Hefesto). Este mandato es a no dejarse llevar por el común, por el azar o por la simple modorra instruccional. En la nomenclatura de Heidegger se diría por la habladuría [*Gerede*]. Se lee en *La República*:

En primer lugar y de manera principal, el dios ordena a los gobernantes que de nada sean tan buenos guardianes y nada vigilen tan intensamente como aquel metal que se mezcla en la composición de las almas de sus hijos [...]. Y si de éstos [de sus propios hijos], a su vez, nace alguno con mezcla de oro, o plata, tras tasar su valor, los ascenderán entre los guardianes o los guardias, respectivamente, con la idea de que existe un oráculo según el cual el Estado sucumbirá cuando lo custodie un guardián de hierro o de bronce (*Rep.* 415 b-c).



Custodia, guardián, oráculo... ¿No son estos conceptos fundamentales de *La pregunta por la técnica*? ¿No es el mismo Heidegger, acaso, el que interpela provocadoramente al lector sobre el final de este texto con la siguiente sentencia?: “Pues, éste [el desocultar] permite al hombre intuir la más elevada dignidad de su esencia e ingresar en ella” (Heidegger, 1983, p. 102). Y más adelante: “Sin embargo, ¿qué nos ayuda la mirada a la constelación de la verdad? Miramos el peligro y vimos el crecimiento de lo salvador” (Heidegger, 1983, p. 104).

La respuesta para ser indubitablemente sí. Aunque sin querer platonizar a Heidegger, resulta inaceptable eludir las concomitancias interpretativas de ambos filósofos respecto del valor final de una posible hermenéutica del destino como camino no cumplido del *Dasein*.

No es el modo tecnológico del *Dasein*, ni siquiera su condición de yecto en medio del ente tecnológico, lo que avisa de la confluencia interpretativa entre Heidegger y Platón. Incluso más allá de eso, lo que a la postre interesa es corroborar en qué medida una interpretación “fuerte” del *Gestell* como modo hegemónico de la razón técnica por sobre la meditación desocultante permitiría, *noles volens*, acceder al mismo tiempo a una posible recepción de una esencia de la técnica más allá del mero cálculo o de la mera educación inculcadora.

La respuesta, esperablemente conectada con el filósofo de Atenas, la entrega Heidegger (1983) en las últimas páginas de su libro sobre la técnica: “Lo poético trae a lo verdadero al brillo de lo que Platón llama en el ‘Fedro’ τὸ ἐκφανέστατον, lo que más puramente resplandece. Lo poético traspasa [durch-wessen = traspasa] a todo arte, a todo desocultamiento de lo esente en lo bello” (p. 106).

¿Es posible que lo poético, aquello que originariamente, dice Heidegger, parece estar destinado a la salvación de la primitiva maniobra del desocultamiento del ser, sea también el ámbito en el que la tecnología (el “corredor de la muerte” del *Gestell*) mantenga una relación misteriosamente verdadera con el ser, y, por lo mismo, con la esencia del hombre?

¿Pudo ser Platón el pensador que arrojó luz a la tarea desocultante de Heidegger de invertir los polos entre tecnología y mundo, y por lo mismo, determinó una hermenéutica de la facticidad en la que el desocultamiento poético allanara el camino hacia una pedagogía salvífica del pensar originario.

Por ahora, es dable atenerse a las propias posibilidades de las que está provisto el *Dasein* de desentrañar su mundo circundante, o como lo plantea Heidegger con tanta precisión en el § 32 de *ST*, de remitirse a la interpretación [*Auslegung*], entendida como la posibilidad de desarrollo



propia del proyectarse del comprender. Hermenéuticamente, entonces, y tal como lo observa Ávila (2016):

En el comprender originario, el *Dasein* “sabe” lo que pasa con su poder-ser y reconoce sus posibilidades (ST §31). “El carácter proyectivo del comprender constituye la aperturidad del ahí del estar-en-el-mundo como el ahí de un poder-ser” (ST §31, pp. 169). Y en cuanto comprende, proyecta su ser hacia las posibilidades (ST §32). En este sentido, “el *Dasein* puede llegar a comprenderse inmediata y regularmente a partir de su mundo” (ST §26, p.149) (pp. 100-101).

Así, entonces, podría conjeturarse que esta comprensión inmediata del *Dasein* por sí mismo, a partir de su mundo, es imposible siquiera de concebirse sin la triple condición del preguntar solicitante. Y, de esta laya, el camino de la pre-comprensión a la comprensión (la dirección originaria del círculo hermenéutico) no reflejaría sino el trayecto originario de la oscuridad a la luz, del ente al ser del ente, del *Gestell* al pensar desocultante.



Conclusiones

- Fundamentados en la estructura de la hermenéutica de la facticidad, vale decir, en la reformulación radical de la ontología realizada por el primer Heidegger, se llega a una comprensión más originaria de la relación fáctico-histórica entre mundo y tecnología. En efecto, pareciera que el papel que cada uno de estos conceptos juega en la *Lebensphilosophie* de Heidegger hace girar el propio mundo de la vida del *Dasein*, en el sentido de que el fenómeno tecnológico, fundado en la tensión ontológica desplegada por el *Gestell*, se impone no como un puro y simple ente tecnológico, sino como un modo de convertibilidad ontológica del propio *Dasein*.
- El hecho de que la misma hermenéutica se revele como el modo más palmario de acceso a la facticidad, muestra que las posibilidades de la fenomenología como ontología podrían determinar el fenómeno de la formación del *Dasein* anclado en la relación primitiva de este con el *Gestell*, y, de paso, destinado al acontecimiento apropiador de lo esente de la verdad.
- La pedagogía, como acto intrínsecamente formador, y a partir del razonamiento de Platón en cuanto a la necesaria vinculación que debiera existir entre conocimiento, resguardo y modelo en la tarea universal de la formación de un ciudadano

virtuoso, queda convertida en una virtual técnica al servicio de una ciudadanía libre y responsable.

- Los paradigmas, enfoques o modelos educacionales, cualesquiera que estos sean o pretendan ser, deben entenderse como una secuela de una determinada forma de estar en el mundo, la que —el Heidegger tardío nos anticipa— tiene su precuela en el posible esclarecimiento de la esencia de la técnica en la conciencia del hombre moderno.
- La relación originaria entre hermenéutica y tecnología —con un guiño ontológico a Platón y un guiño epistémico-político a Kant— se ha revelado inopinadamente como una relación salvífica para una pedagogía centrada no el modo de instruir al ciudadano respecto de lo que debe o no debe saber, sino en la forma primitiva y más auténtica de comprenderse a sí mismo.

70



Bibliografía

- AGUILAR, Floralba
2011 Reflexiones filosóficas sobre la tecnología y sus nuevos escenarios. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 11, 123-174. <https://bit.ly/42SYrYa>
- AMAYA, Ulises Salomón
2015 La esencia de la Técnica (Das Ge-stell) como un habitar (Whonen). *Teoría y Praxis*, 27, 49-68. <https://doi.org/10.5377/typ.v0i27.2849>
- AMENGUAL, Atavila
2001 Tecnología y Pedagogía. *Calidad en la Educación*, 15, 1-9. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n15.457>
- ÁVILA, Liliana
2016 El Dasein y la formación. Una mirada en clave heideggeriana. En C. Guevara (ed), *La formación y la constitución del ser* (pp. 93-107). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- BALLÉN, Rafael
2010 La pedagogía en los Diálogos de Platón. *Revista Diálogos de Saberes*, 33, 35-54. <https://bit.ly/3pbyvJF>
- BEDOYA, Carlos
2014 Ruina y recuperación de la vida: La hermenéutica en el joven Heidegger. *Universitas Philosophica*, 31(62), 95-112. <https://bit.ly/3PnycZ>
- BERCIANO, Modesto
1992 ¿Qué es realmente el «Dasein» en la filosofía de Heidegger? *Thémata*, 10, 435-450. <https://bit.ly/3NGiGUG>
- DE LA MAZA, Luis
2005 Fundamentos de la filosofía hermenéutica: Heidegger y Gadamer. *Teología y Vida*, XLVI, 122-138. <https://bit.ly/43Sk2Br>

- FLÓREZ, Laura
2005 La comprensión hermenéutica y el camino de la fenomenología en *Ser y tiempo* de M. Heidegger. *Versiones* (5), 11-122. <https://bit.ly/3Pr7Cff>
- GARCÍA-CÓRDOBA, Fernando
2010 La tecnología. Su conceptualización y algunas reflexiones con respecto a sus efectos. *Metodología de la Ciencia. Revista de la Asociación Mexicana de Metodología de la Ciencia y de la Investigación*, 2(1), 13-28. <https://bit.ly/42T152r>
- GÓMEZ, Gisselle
2008 El uso de la tecnología de la información y la comunicación y el diseño curricular. *Revista Educación*, 32(1), 77-97. <https://doi.org/10.15517/revedu.v32i1.525>
- HEIDEGGER, Martin
1983 *Ciencia y Técnica*. Santiago: Universitaria.
- HEIDEGGER, Martin
2002 *Ser y Tiempo*. Santiago: Universitaria.
- HERNÁNDEZ, Juan Camilo
2020 La necesidad de la técnica desde la metafísica y la ética. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 28, 44-65. <https://doi.org/10.17163/soph.n28.2020.01>
- KANT, Immanuel
1803 *Pedagogía*. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. <https://bit.ly/42UHsEE>
- LEDESMA, Álvaro
2021 El método hermenéutico-fenomenológico de Martin Heidegger y la posibilidad de una investigación filosófica independiente. *Studia Heideggeriana*, X, 245-262. <https://doi.org/10.46605/sh.vol10.2021.115>
- LEÓN, Eduardo
2009 El giro hermenéutico de la fenomenológica en Martín Heidegger. *Polis*, 8(22), 267-283. <https://bit.ly/42QJiXf>
- LÓPEZ, Luis
2021 Reflexiones sobre el problema de la verdad, la ciencia y la tecnología y sus implicaciones en el campo educativo. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 31, 137-164. <https://doi.org/10.17163/soph.n31.2021.05>
- LUNA ALCOBA, Manuel
2003 *Ensayos de Tecnódicea sobre la bondad de la ciencia, la libertad del mercado y el origen de la máquina*. Google Libros.
- PLATÓN
2000 *Diálogos II*. Madrid: Gredos.
- PLATÓN
2000 *Diálogos IV*. Madrid: Gredos.
- POLO, Miguel Ángel
2001 La hermenéutica ontológica de Gianni Vattimo. *Escritura y Pensamiento*, IV, 7, 75-97. <https://doi.org/10.15381/escrypensam.v4i7.7542>
- PRENDES, María Paz
2018 La Tecnología Educativa en la Pedagogía del siglo XXI: una visión en 3D. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa (RIITE)*, 4, 6-16. <http://dx.doi.org/10.6018/riite/2018/335131>



RIVERO WEBER, Paulina

2001 Apuntes para la comprensión de la hermenéutica en Heidegger. *Theoría*, 11-12. <https://doi.org/10.22201/ffyl.16656415p.2001.11-12.271>

ULLOA, Israel

2018 Heidegger: El pensar calculante por sobre el pensar meditativo. [Seminario de Grado]. Universidad de Chile. <https://bit.ly/3qUaKWS>

VALIENTE, Aurelis

2015 *Análisis de la propuesta educativa de Platón como fundamento para la construcción de un Estado justo*. Universidad de Cartagena. <https://bit.ly/3JnvEUv>

Fecha de recepción de documento: 29 de diciembre de 2022

Fecha de revisión de documento: 20 de enero de 2023

Fecha de aprobación de documento: 25 de mayo de 2023

Fecha de publicación de documento: 15 de julio de 2023

