



EL PROCESO DE INDIVIDUACIÓN EN EL PROYECTO EDUCATIVO DE GILBERT SIMONDON

MANUEL LOSADA-SIERRA

doi: 10.11144/Javeriana.uph40-80.ipes

RESUMEN

El filósofo francés Gilbert Simondon es conocido por su crítica a la forma como las perspectivas sustancialista e hilemórfica conciben la individuación. Para Simondon, la individuación no se piensa desde una plenitud alcanzada, sino desde un proceso en el que el individuo se está constituyendo individual y colectivamente. De este modo, muestra el desplazamiento de una teoría de la relación a una teoría de los procesos de individuación en la cual la ontología cede el paso a la ontogénesis. El presente artículo quiere mostrar cómo el pensamiento de Simondon sobre la educación guarda una estrecha relación con la forma en que la individuación se presenta como proceso y no como resultado. Si la educación es relación, esta se da dentro de un proceso de individuación y no es el evento de un encuentro entre individuos ya constituidos. En el fondo, la escuela, como la individuación, es un campo de tensiones y potencialidades. Simondon es optimista en que una educación que mejore las condiciones de comunicación en el interior de los procesos educativos tendrá unos efectos restauradores en el entramado social, y podrá ser, por tanto, el eje articulador de una sociedad más solidaria y liberadora.

Palabras clave: Simondon; individuación; educación; metaestabilidad; comunicación

Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá, Colombia.

Correo electrónico: manuel.losada@unimilitar.edu.co

Para citar este artículo: Losada-Sierra, M. (2023). El proceso de individuación en el proyecto educativo de Gilbert Simondon. *Universitas Philosophica*, 40(80), 171-193. ISSN 0120-5323, ISSN en línea 2346-2426. doi: 10.11144/Javeriana.uph40-80.ipes



THE PROCESS OF INDIVIDUATION IN GILBERT SIMONDON'S EDUCATIONAL PROJECT

ABSTRACT

The French philosopher Gilbert Simondon is known for his critique of the way in which the substantialist and hylomorphic perspectives conceive individuation. For Simondon, individuation is not thought as an achieved plenitude but as a process in which the individual is constantly being constituted, both individually and collectively. In this way, he shows the shift from a theory of relation to a theory of individuation processes in which ontology gives way to ontogenesis. This article intends to show how Simondon's thought on education is closely related to the way individuation is presented as a process and not as a result. If education is relationship, it occurs within a process of individuation instead of being the event of an encounter between already constituted individuals. Basically, the school, like individuation, is a field of tensions and potentialities. Simondon is optimistic that an education that improves communication conditions within educational processes will have restorative effects on the social fabric. This text will contribute not only to a greater knowledge of Simondon's educational ideas, but also to think about education as an articulating axis of a more supportive and liberating society.

Keywords: Simondon; individuation; education; metastability; communication

Este artículo es el producto académico presentado como resultado de investigación para el proyecto institucional IMP HUM 2929 "Aproximación a una bioética global fundamentada en una ontología relacional de la vida, el hombre y la técnica", financiado por la Universidad Militar Nueva Granada - Fondo de Investigaciones.

1. Introducción

EL FILÓSOFO GILBERT SIMONDON no escribió mucho sobre educación. Encontramos en su obra dos artículos publicados originalmente en los *Cahiers pédagogiques*, en 1953 y 1954. Estos textos, recogidos en su libro *Sobre la técnica*, llevan por título “Lugar de una iniciación técnica en una formación humana completa” (2017a) y “Prolegómenos a una reconstitución de la enseñanza” (2017b). Simondon era un joven profesor de secundaria en el momento de escribirlos, y su propósito fue el de presentar una propuesta de transformación de la enseñanza secundaria francesa basándose en el trabajo con máquinas y artefactos técnicos. También es necesario mencionar, en relación con la educación, el anexo al primer capítulo de su libro *Sobre la psicología* (Simondon, 2019), titulado “Historia de la investigación pedagógica anterior a 1945 y su relación con las teorías psicológicas”. Este anexo presenta las experiencias de pedagogía que están ligadas a desarrollos psicológicos en los niños. Para el propósito de este artículo queremos centrarnos en los textos de Simondon que fueron publicados en *Sobre la técnica*, que presentan de una manera más clara su propia propuesta educativa en relación con la técnica.

Encontramos algunos estudios que abordan el tema educativo en Simondon. Entre ellos, el de Rodríguez (2016) que busca examinar la relación entre los enciclopedismos históricos de Simondon y los desafíos educativos contemporáneos, particularmente los que plantean la incursión de la tecnología en la educación. El trabajo de De Almeida Barros (2015) intenta aproximarse a los desafíos de la educación infantil a partir de la propuesta simondoniana de la constitución de la subjetividad. El de Verissimo Monteiro (2012) busca pensar la educación como un proceso de cultura comunicacional a partir de los procesos de individuación psíquica y colectiva propuestos por Simondon. Hay también una reflexión importante sobre el pensamiento de Simondon con claras referencias al tema educativo desde el concepto de *formación* en Gil Congote (2021), Aguirre (2021) y Marín-Díaz (2021).

Nuestra perspectiva busca establecer una relación estrecha entre la propuesta educativa que Simondon plantea en los dos textos publicados en *Sobre la técnica* y su propuesta de pensar la individuación como un proceso y no como un

resultado. La individuación simondoniana no se concibe desde una plenitud alcanzada, sino desde un proceso en el que el individuo se está constituyendo individual y colectivamente. Simondon muestra la congruencia y, al mismo tiempo, el desplazamiento de una teoría de la relación a una teoría de los procesos de individuación en la cual la ontología cede el paso a la ontogénesis. En este contexto problemático es repensada una teoría de la individuación singular y colectiva.

Desde lo educativo, esta perspectiva sobre la individuación como proceso se encuentra en los escritos de madurez de Simondon, pero ya estaba implícita en su propuesta de reforma de la educación cuando era un joven profesor de secundaria. En efecto, Simondon (2017b) critica las instituciones escolares rígidas o lo que él llama “un tipo de educación basada en estructuras viejas” (p. 229). Insiste en que la educación que él propone requiere un proceso de búsqueda de alternativas que permitan a los niños y jóvenes recibir una enseñanza acorde con su edad, un proceso cercano al manejo de las máquinas.

Si la educación es relación, esta se da dentro de un proceso de individuación y no es el evento de un encuentro entre individuos ya constituidos. Simondon creía en una educación abierta que diera acceso a una cultura abierta, sin barreras, en la que se rompieran los ciclos cerrados que no permitían a los jóvenes ir más allá de lo que su origen podría ofrecerles. Además, Simondon era optimista en que una educación que mejorase las condiciones de comunicación en el interior de los procesos educativos tendría unos efectos restauradores en el entramado social. En el fondo, la escuela, como la individuación, es un campo de tensiones y potencialidades.

El presente texto contribuirá no solo a un conocer más la propuesta educativa de Simondon, sino también a pensar la educación desde una perspectiva en la que haya confianza en las posibilidades que el estudiante tiene de gestionar su proceso educativo y de que la educación sea eje articulador de una sociedad más solidaria y liberadora. Una educación así superaría la perspectiva puramente intelectual, daría respuesta a pruebas estandarizadas, estaría basada en una concepción de individuo en constante crecimiento, nunca acabado, e iría más allá de los condicionamientos sociales.

Para esto dividiremos nuestro trabajo en tres partes. La primera parte mostrará la individuación como un proceso en el que se produce un desplazamiento desde la ontología hacia la ontogénesis y, por tanto, la consideración del sujeto

constituyéndose y no constituido. La segunda, mostrará el proyecto educativo que Simondon presentó como docente. Y, finalmente, en las conclusiones mostraremos sucintamente las ideas principales del proyecto educativo simondoniano relevantes para un proyecto educativo contemporáneo.

2. La individuación como proceso

PARA SIMONDON, lo preindividual no es el fundamento de una ontología, sino de una ontogénesis. En la medida en que existe un individuo, debe haber un proceso que lo produzca. Este es el axioma más básico de Simondon: buscar las fases mediante las cuales, a partir de las condiciones iniciales, llega a existir un ser, no a través de una identidad, de un camino preformado o de la imposición de una forma o plan preexistente sobre la materia no formada. Tales concepciones son hilemórficas, es decir, consideran la materia pasiva y sin forma. Para Simondon, el esquema hilemórfico no solo es incapaz de explicar la llegada a la existencia de los individuos, sino que sus términos, forma y materia, requieren que se explique su misma génesis como individuos. Su desafío al hilemorfismo es un análisis de la aparición del hilemorfismo mismo, la ontogénesis de los modelos filosóficos que, debido a su estructura binaria, han perdido el contacto directo con las fuerzas preindividuales que producen y sostienen los diversos órdenes de las individuaciones.

Simondon cuestiona la dinámica de la individuación a partir de lo que él llama metaestabilidad, esta última entendida, en cierto sentido, como la estabilización provisoria de lo inestable, aquello por lo cual la individuación es siempre más que individual y por lo que, más que completarse o cumplirse en el individuo, constituye e integra al individuo y al grupo. Simondon busca, por una parte, unir la teoría de las emociones a una teoría de los procesos de individuación, no formal y nunca definitiva; eso lo lleva a concebir la constitución de los grupos y de la sociedad en términos de comunidades afectivas. La afectividad, por otra parte, no la concibe como un conjunto de los estados de un *yo*, que querría “compartir” con otros *yo* portadores de los mismos estados, sino como como un compuesto de representaciones y acciones que son ya siempre colectivos (Simondon, 2015).

Es a partir de las instancias afectivas y emotivas, no concebidas como hechos individuales, que se verifican los fenómenos grupales y no al contrario (Heredia, 2012). El colectivo es, en cuanto entrecruzamiento y transmisión de

representaciones y acciones, evento de la individuación que incluye la relación, en vez de ser considerado como un problema sucesivo a la investigación sobre la constitución del individuo. La relación se da dentro de un proceso de individuación colectiva, en vez de ser el evento de un encuentro entre individuos ya constituidos.

Es en este contexto problemático se piensa de nuevo una teoría de la individuación singular y colectiva (Garavito, 2018), es decir, singular en cuanto colectiva, y colectiva en cuanto individuación y singularización. Una individuación que es relacionante y relacionada precisamente porque en su proceder de lo amorfo a lo singular conlleva un residuo, deja un resto, un fondo preindividual que ejerce un efecto reconfigurante y reestructurante. Simondon define como transindividual esta fuerza que, resguardada en el individuo, lo atraviesa, pero no hace parte de su sistema de ser individual. Se trata de una fuerza pre-vital, de la cual la vida es solo una primera solución que es susceptible de posteriores articulaciones. Sin embargo, cada especificación deja siempre un residuo fuera de sí.

Concebir la relación como ser significa, por tanto, pensarla en la simultaneidad respecto a los términos de los que se constituye la existencia (Heredia, 2015). El ser se da como relación constituyente, es decir, determinante de la existencia misma de los términos de la relación. Al mismo tiempo, la relación, al producir los términos ya siempre relacionados, permanece simultánea a ellos: la relación sería una especie de tercero respecto a los términos, pero no preexiste a ellos, y al mismo tiempo no es otra respecto a los términos. Es el mismo Simondon el que busca pensar la relación a partir del ser y como ser (Simondon, 2015).

Releída bajo esta óptica, la relación es una operación individuante y, como tal, es inseparable de la individuación (Combes, 2013). Precisamente porque es operación individuante, “la relación posee valor de ser, está atada al ser, forma parte realmente del ser” (Simondon, 2015, p. 174). En esta contemporaneidad, el ser es un proceso de individuación que se desarrolla como relación. Sin embargo, hablar de valor, adherencia y contemporaneidad significaría que el ser y la relación no son la misma cosa, o, al menos, no del todo. Simondon (2015) afirma que la relación es parte del ser, pero agrega que “la relación no debe ser concebida ni como inmanente al ser, ni como exterior a él y accidental” (p. 174). Por tanto, no es una propiedad que se agrega al ser ni es un estado de este último.

Según Simondon, el ser es y es pleno, no contiene lagunas o vacíos. La relación, por tanto, es ser para todos los efectos y no solo en un sentido formal. El ser es plenitud, pero solo en cuanto es un campo de fuerzas, un campo preindividual que precede toda individuación como potencial auténtico. Pero también como un potencial efectivo, es decir, como un potencial real y propio, el ser es un potencial que posee la misma actualidad de las cosas. Nos encontramos de esta forma frente a una crítica acerca de la ontología y la lógica de matriz aristotélica: la relación es algo que en un cierto sentido es, pero no es del mismo modo en el que las sustancias individuales son, es decir, la relación no es una categoría que expresa un evento, un hecho, un estado predicable de un ente sustancial, sino algo tan sustancial como las cosas singulares.

Las relaciones son cosas y expresan un potencial, no manifiestan, sin embargo, un ser en potencia. Concebir un potencial efectivo, una potencia real, nos lleva a pensar que las relaciones son sustanciales y que el ser en potencia coincide con el ser en acto; que, en definitiva, los posibles son actuales aun siendo posibles. Simondon (2015) atribuye el nombre de naturaleza a este preindividual existente como efectualidad de los posibles, y cuyo descubrimiento atribuye a los físicos jónicos de la Antigüedad: el ser entendido como trasfondo impersonal amorfo de todo devenir coincide con el *apeiron* identificado por Anaximandro como elemento de lo real.

Simondon afirma que el ser es y que, al mismo tiempo, es contemporáneo consigo mismo, que es como decir que está desfasado en sí mismo, porque solo así puede tener alguna relación consigo mismo (Lliadis, 2013). Esto se explica si el ser es concebido como actividad y como transducción: operación continua de reestructuración de un campo metaestable, se ejercita “a través y por un campo de fuerzas que modifica todo el sistema en función del individuo y al individuo en función de todo el sistema” (Simondon, 2015, p. 175). Simondon puede así afirmar que “la relación hace parte del ser energética y espacialmente” (Simondon, 2015, p. 174.). *Contemporaneidad* significa ahora el ser tanto como energía como lugar en el cual la energía se despliega.

Por esto, precisamente “la relación deviene tan real como el individuo” (Simondon, 2015, p. 174). En efecto, la relación es real en la medida en que lo es el individuo, el cual, agrega Simondon, es real precisamente porque puede ser concebido, por abstracción, en sí mismo y a partir de sí mismo, es decir, como

aislable y aislado. Podemos decir que Simondon, en un cierto sentido, afirma que, como el individuo puede, abstractamente, ser considerado como solo y sin alguna relación, así también la relación podría ser considerada abstractamente en relación con los individuos que de hecho están en relación. En efecto, si la relación no fuese real, esta operación de abstracción no podría ser efectuada. Sin embargo, esto implica que el realismo de las relaciones conlleva la posibilidad de un verdadero y propio error epistemológico: concebir al individuo como si estuviese fuera de los procesos relacionales de individuación. Pero no solo esto, implica también la posibilidad de que la vía ontogenética pueda ser recorrida al revés según dos variantes. La primera es aquella precisamente del error: se trata de la posición sustancialista que concibe los individuos como términos puestos en una relación. La segunda es la experiencia vivida de un campo energético vaciado de toda individualidad, es aquello que, según Simondon, sucede en la experiencia emotiva y en particular en la angustia: ontogénesis a la inversa en el primer caso, recorrido inverso de la ontogénesis en el segundo.

Esta continua referencia al ser es lo que permite a Simondon una tercera vía a propósito de las aproximaciones de naturaleza individualista y monista que presuponen la unidad originaria de un ser ya siempre dado a sí mismo y centrado sobre sí. Estas aproximaciones se traducen en teorías reunidas desde un presupuesto sustancialista que involucra tanto al ser como a los entes singulares. Así,

es porque los términos son concebidos como sustancias que la relación es relación entre términos, y el ser es separado en términos porque es primitivamente, anterior a todo examen de individuación, concebido como sustancia. En cambio, si la sustancia deja de ser el modelo del ser, es posible concebir la relación como no identidad del ser en relación consigo mismo, inclusión en el ser de una realidad que no es solo idéntica a él, de modo que el ser en tanto ser, anterior a toda individuación, puede ser captado como más que unidad y más que identidad (Simondon, 2015, p. 20).

La indagación sobre los procesos de individuación constituye, por tanto, el camino para la definición de una ontología capaz de *fluidificar* el ser y el ente, y mostrar el devenir relacionado contra todo desvío sustancialista. Para Simondon, la teoría de la sustancia, y su lógica subyacente, se puede aplicar al resultado de un devenir, pero no al devenir en cuanto tal:

Un método semejante supone un postulado de naturaleza ontológica: al nivel del ser captado antes de toda individuación, el principio del tercero excluido y el principio de identidad ya no se aplican, esos principios solo se aplican al ser ya individuado, y definen un ser empobrecido, separado en medio e individuo [...]. En este sentido la lógica clásica no puede ser empleada para pensar la individuación, pues ella obliga a pensar la operación de individuación con conceptos y relaciones entre conceptos que solo se aplican a los resultados de la operación de individuación (Simondon, 2015, p. 21).

Para acercarse a una explicación de este “ser captado antes de toda individuación” Simondon acude a los conceptos de metaestabilidad y transducción. A esta última categoría le parece atribuir una relevancia particular. Es una categoría lógica y metafísica al mismo tiempo, una modalidad del pensamiento inventivo y creativo, que señala el devenir del ser solo en la medida en que, al mismo tiempo, es el mismo camino por el que el pensamiento puede seguir el proceso mediante el cual el ser se individúa:

La transducción puede ser una operación vital; expresa en particular el sentido de la individuación orgánica; puede ser operación psíquica y procedimiento lógico-efectivo, aunque no esté de ningún modo limitada al pensamiento lógico [...]. Esta noción puede ser empleada para pensar los diferentes dominios de la individuación; [...] es pues una noción a la vez metafísica y lógica; se aplica a la ontogénesis y es la ontogénesis misma; [...] es un procedimiento mental, y más aún que un procedimiento es una marcha del espíritu que descubre. Esta marcha consiste en seguir al ser en su génesis, en consumir la génesis del pensamiento al mismo tiempo que se cumple la génesis del objeto (Simondon, 2015, p. 22).

En efecto, decir el ser como génesis equivale a buscar decir la génesis misma del pensamiento que reconstruye su camino, siendo el pensamiento a su vez un momento de este mismo recorrido.

Para Simondon, las dos aproximaciones mencionadas arriba, atomismo e hilemorfismo, presuponen al individuo ya dado y hacen de él la ruta para buscar su génesis (Cabral, 2021). Para nuestro filósofo, se parte “del individuo constituido y ya dado”, esforzándose después en “elevarse a las condiciones de su misma existencia” (Simondon, 2015, p. 23). En el caso del monismo atomista, el individuo,

el átomo existe, por así decir, desde siempre; si hay una génesis, se trata de agregaciones de átomos singulares en organismos más complejos. Al contrario, en el caso de la teoría hilemórfica, el individuo no parece estar dado desde el inicio y su génesis necesita ser explicada; sin embargo, aquello que es presupuesto en esta génesis es una teleología que recorre todo el proceso de individuación. En otras palabras, en el individuo está presupuesto el principio de individuación, en el sentido de que el individuo, no todavía constituido, es precedido por el principio de individuación mismo, el cual es entendido como productor de hecceidad. Esto significa que el proceso de individuación se resuelve enteramente en la ontogénesis y como ontogénesis, en el sentido de que la ley del proceso es el resultado del proceso mismo, el individuo singular individual.

El principio de individuación así entendido, del cual Simondon busca tomar distancia, es, por tanto, una “génesis a contrapelo” o una “ontogénesis invertida” que presupone aquello que debería explicar, en cuanto pone al individuo en el origen y al término del proceso de individuación (Simondon, 2015, p. 8).

Esto es muy claro en el caso del monismo sustancialista, en el cual el individuo aparece, sea como origen del proceso, sea como su consecuencia y resultado, en una evidente petición de principio. Para Simondon, el principio de individuación, en el atomismo, es la existencia misma de la infinidad de átomos: ya está siempre ahí en el momento en el que el pensamiento quiere tomar conciencia de su naturaleza; la individuación es un hecho, es para cada átomo su propia existencia dada, y para lo compuesto, el hecho de que lo es en virtud de un encuentro azaroso (Simondon, 2015).

En el hilemorfismo, el individuo no preexiste a la individuación, sin embargo, el proceso de individuación, subordinado al principio que lo dirige, es aquello por lo cual se dan una materia y una forma, que parecen ser las adecuadas para combinarse en una entequeia y no tienen existencia alguna si se consideran en sí mismas. Como componentes del individuo, materia y forma son consideradas como presupuestos de su constitución, respectivamente como causa material y causa formal, articuladas necesaria y teleológicamente entre sí. Solo en este punto el devenir puede presentarse como dividido en etapas, cada una de las cuales no es más que el progresivo pasar al acto de un ser en potencia:

Existe entonces la suposición de una sucesión temporal: primero existe el principio de individuación; luego ese principio interviene en una operación

de individuación; finalmente aparece el individuo constituido (Simondon, 2015, p. 9)

Se asiste a aquello que Bergson (2013) llama *movimiento retrógrado de lo verdadero*, por el cual aquello que se verifica es explicado con base en su ser posible, una posibilidad que no es otra cosa que una duplicación de cuanto, de hecho, ha acontecido y es tratado como presupuesto de sí mismo. En el origen, si bien en forma embrionaria, es decir, potencial, vienen atribuidas las formas, las características y la estructura de lo originado. El origen es, desde el inicio, resultado. Además, el devenir es la escansión temporal ordenada en la cual los posibles pasan al acto. La individuación es aquel proceso por el cual el individuo en potencia se transforma en individuo en acto. Estamos frente a un modelo circular de causalidad, la respuesta es la mera repetición de la pregunta y la causa es el reflejo del efecto que viene concebido.

Simondon recalca las dificultades de una aproximación que, sobreponiendo la individuación a un solo proceso ontogénético, termina considerando al individuo como *telos* del proceso de individuación, unificando en el mismo individuo la causa, el efecto y las leyes del proceso. Contra esto, nuestro filósofo invita a “conocer al individuo a través de la individuación antes que la individuación a partir del individuo” (Simondon, 2015, p. 9). Si aceptamos proceder de esta manera, la ontogénesis aparece solo como una posibilidad relativa, un caso local, de una condición del devenir del ser preindividual y, como tal, sin fases. Además, la individuación no produce solo individuos, sino mucho más; por ejemplo, el plexo individuo/individuos/ambiente como relacionalidad dinámica y posibilidad de ulteriores individuaciones:

El individuo sería captado entonces como una realidad relativa, una cierta fase del ser que supone antes que ella una realidad preindividual y que, aún después de la individuación, no existe completamente sola, pues la individuación no consume de golpe los potenciales de la realidad preindividual, y, por otra parte, lo que la individuación hace aparecer no es solamente el individuo sino la pareja individuo-medio (Simondon, 2015, pp. 9-10).

Sin embargo, Simondon no propone una perspectiva holística, en el sentido de un primado del todo social sobre los individuos, especialmente porque una de las consecuencias de su teoría está precisamente en la puesta en cuestión de

la idea misma de primado o de anterioridad. Es precisamente la insuficiencia de tales categorías lo que lleva a Simondon a rechazar toda forma de sustancialismo, sea este de tipo psicológico o sociológico. En efecto, el sustancialismo induce a considerar el grupo anterior al individuo o el individuo anterior al grupo, de donde se derivan el psicologismo y el sociologismo, dos sustancialismos distintos según Simondon: el uno molecular, el otro molar.

Estas dos formas de sustancialismo, aparentemente opuestas, son en realidad análogas. Ambas se apoyan sobre el presupuesto del primado de la forma en la individuación, como si este proceso tuviese como meta final y definitiva una “puesta en forma”. Simondon advierte que el objetivo y el sentido de su trabajo consiste exactamente en la invitación a abandonar el esquema hilemórfico para pensar la individuación. Para ello se requiere entender que la auténtica individuación no se reduce a una toma de forma.

Para Simondon, la categoría de la transindividualidad no piensa “ni lo social bruto ni lo interindividual”, más bien busca dar cuenta de “la unidad sistemática entre la individuación interior (psíquica) y la individuación exterior (colectiva)” (Simondon, 2015, p. 16). Por tanto, no hay ningún primado, sino más bien un proceso continuo que se duplica y se articula en una pluralidad de procesos, y que busca, por ende, concebir la relación al interior de este mismo proceso de individuación. De este modo, lo transindividual es, al mismo tiempo, tanto el proceso que constituye al individuo como aquello que, de la realidad de este mismo proceso, pasa por el individuo sin confluir en él. Si bien lo transindividual no es externo al individuo, sin embargo, en su dinámica termina separándose de él y constituyendo la materia de ulteriores individuaciones.

Según todo lo anterior, la individuación no se consume ni se realiza en el individuo, o sea en la sola y simple diferenciación. El individuo es, a su vez, susceptible de ulteriores individuaciones, y todo el proceso es también la producción de un ambiente. Por esto, Simondon afirma que “el individuo viviente es sistema de individuación, sistema individuante y sistema individuándose” (Simondon, 2015, p. 14). El abandono de un paradigma centrado en el individuo como origen y fin de un proceso le permite a Simondon pensar la individuación como un proceso que deja residuos y concebir la relación social como una dinámica inscrita en el interior del proceso de individuación. Si el individuo no es “co-extensivo al ser”, este último simplemente no es, de por sí, un individuo ni un compuesto

de individuos. El ser habrá de concebirse más bien como un campo de una actividad múltiple que esté articulada según dominios. Simondon localiza al menos dos dominios de realidad no individuada: aquel que, de hecho, no ha tenido alguna individuación, pero que es siempre real; y aquello que permanece de un dominio de realidad después del declive del individuo.

Simondon puede afirmar entonces que el ser individuado no es completamente individual, sino que tiene una realidad no individuada, preindividual. Aquello que pasa por el individuo es, para Simondon, aquel preindividual que es al mismo tiempo ambiente e individuo. Desde este escenario no todavía individuado, el ser humano busca su similar para crear un grupo en el cual hallará la presencia, como “análogo superior de la acción”, gracias a una segunda individuación. El individuo, entonces, no es la regla de su mismo devenir ni el elemento atómico de lo social. Al contrario, según lo expuesto, cada individuo lleva consigo una reserva de ser y encuentra en el otro esta misma reserva. Sin embargo, esto no significa que el encuentro se funde en una especie de percepción o de sentimiento de similitud o de igualdad entre ego y *alter ego*. El encuentro, la relación, no se produce entre individuos ya constituidos. La relación está desplazada en el plano del ser preindividual, y la “reserva de ser” es el lugar en que se produce la relación y a su vez individuación de grupo y del grupo.

3. Ontología e individuación en la educación contemporánea

COMO NOS RECUERDA RODRÍGUEZ (2016), Simondon redactó en 1953 “un informe sobre la iniciativa pedagógica que llevó adelante en el liceo Descartes de Tours, y lo acompañó más tarde con una ampliación hacia un proyecto de reforma general de la enseñanza” (p. 13). Este informe y la ampliación posterior de su propuesta fueron publicados en los *Cahiers pédagogiques*:

una publicación creada en la Francia de posguerra y animada por el Circle de recherche et d'action pédagogiques [...]. Se basaban en las reflexiones pedagógicas de María Montessori y Ovide Decroly, que a su vez se inscribían en los movimientos pedagógicos de fines del siglo XIX reunidos bajo el título de Escuela Nueva o Escuela Activa (Rodríguez, 2016, p. 13).

Por tanto, el interés de este movimiento era generar un cambio de la perspectiva tradicional de la transmisión de información por una participación más

activa de los estudiantes como constructores de conocimiento. En este contexto, Simondon fue invitado a compartir su experiencia como profesor de secundaria en el liceo Tours. A partir de estos textos y basados en su perspectiva del proceso de individuación buscamos generar una reflexión sobre la educación, de modo particular, en relación con el proyecto educativo moderno y su búsqueda de un individuo racional, civilizado y autónomo. Este proyecto hace una escisión entre conocimiento y ser, por tanto, identifica el conocimiento con la razón científica y al sujeto con el sujeto del conocimiento científico.

Empecemos recordando cómo la ontología de Simondon propone realizar una investigación en la que la ontogénesis indica “el carácter del devenir”, en lugar de tratar solo sobre el individuo dotado de una identidad. Para nuestro filósofo la búsqueda de un principio de individuación, con énfasis en el individuo, será siempre insuficiente. Además, Simondon afirma que poco se podrá entender sobre un proceso considerando solo sus resultados, generalizando estos últimos a lo largo de este proceso o suponiendo que desde el comienzo de un proceso de individuación debe haber algo del individuo acabado. Más bien, debe pensarse que antes de los individuos hay individuación, es decir, un proceso de producción. El proceso de individuación se llevaría a cabo tomando la forma de un campo metaestable al hacer avanzar gradualmente la información de un germen estructural con tensión de información. La transducción sería esta propagación gradual de una actividad dentro de un dominio, estructurándola por regiones: una región estructurada sirve como principio estructurante para la siguiente región.

Para esta progresión, la toma de forma (la individuación) y la operación de transducción (la propagación de la actividad) son simultáneas. La individuación correspondería a la información de un campo metaestable por la transducción de una forma. Este campo metaestable dotado de energía potencial, susceptible de ser informado, desactualizado, es el campo de lo preindividual. Este es intrínsecamente problemático, y está compuesto de tensiones entre diferencias, siempre sobresaturado y por tanto siempre capaz de *recibir* una forma. La sobresaturación del campo proporcionaría la formación de estructuras que se caracterizarían como gérmenes, porque, a partir de ellos, a través de la transducción, se daría una mayor estructuración, un proceso de individuación en el campo.

Para pensar la educación desde Simondon es importante, pues, el concepto de *metaestabilidad*. Como ya hemos dicho, la metaestabilidad caracterizaría a un

sistema con energía potencial, por tanto, un sistema potente, capaz de producir, de rezagarse. Cuando intentamos explicar el mundo, o llegar a conocerlo, tomando al individuo como centro, buscando hacer una representación verdadera y adecuada de él, notamos que tal modelo solo puede funcionar en la creencia de que el mundo es algo estable, un sistema en equilibrio en el que ya se han producido todas las transformaciones. Para Simondon, el énfasis está en el proceso, el campo preindividual debe ser necesariamente metaestable para que se produzca la individuación (Builes Roldán *et al.*, 2017). Y como el individuo no agota al potencial preindividual, siempre existe esa metaestabilidad, ese centro desde el que se desarrollan los procesos. Es a través de la metaestabilidad que el ser puede ser intrínsecamente devenir y movimiento, diferente en sí mismo de sí mismo. No hay nada de identidad permanente en él. Solo aparece temporalmente en el individuo, como una fase del ser.

Si la metaestabilidad es indeleble, así como lo preindividual, el espacio escolar, pensado en estos términos, tendrá la transformación y la novedad como características. Es necesario revisar la expectativa de la transmisión de saberes, la perpetuación de las relaciones de poder en el interior de las instituciones de educación, el establecimiento de roles claramente definidos y contralados administrativamente y una meta predeterminada por alcanzar al final del proceso educativo. La educación concebida como formación puede ceder su puesto a la transformación, al devenir, a la individuación. Reuniendo una serie de individuos, saberes, discursos y prácticas diversas, cada una identificada como una fase del ser, la escuela sirve al pensamiento de un gran campo sobresaturado, lleno de potencialidades que movilizan la metaestabilidad para mostrar el ser de diferentes formas, en un proceso incesante. La metaestabilidad explica también la insistencia de Simondon en acercar a los niños y jóvenes a las máquinas como camino para llevarlos a ser conscientes de su ser técnico y de su historia “experimentado en ella la presencia del mundo” (Simondon, 2017a, p. 202).

Igualmente, las divisiones sociales son reflejo de las clasificaciones, que se hacían particularmente en las instituciones de educación francesas, entre liceos y establecimientos técnicos. Estas distinciones, que tenían como propósito la formación de dos tipos de ciudadanos, los burgueses y el pueblo, contaban como consecuencia la división social entre capas jerarquizadas a las que les correspondían dos tipos distintos de educación. Una para los jóvenes “libres y bien nacidos” y otra para el pueblo (Simondon, 2017a, p. 204). Es dicente la crítica

de Simondon a la concepción burguesa de que el trabajo manual o de contacto entre la mano y la materia es deshonroso y de menor valor. Esta concepción es fruto precisamente de las divisiones de clases y de un simbolismo que presenta a los obreros como miembros de una clase dominada. La solidaridad y la cohesión social serán fruto entonces de un proceso educativo en el que se venzan las distinciones de clase. El diálogo entre el hombre y el mundo como fruto del proceso educativo debe vivirse individual y colectivamente, de manera que no haya más las divisiones entre el hombre que sabe (burgués), el hombre que dirige (noble) y el hombre que trabaja (obrero). El desafío de los procesos educativos será una “educación unitaria” que muestre una unidad cultural.

La educación que acerca a los niños y jóvenes a la manipulación de aparatos y máquinas da la posibilidad de un cambio en la forma de concebir la educación en favor de una educación más universal y abierta. Esta educación permitiría a los jóvenes superar las limitaciones provenientes de su origen social. Esto supondría superar la creencia de que el obrero “estaría definido por una actividad de pura repetición, cuya imagen simbólica es el movimiento circular del esclavo antiguo girando todo el día alrededor del molino de trigo” (Simondon, 2017a, p. 205). Para Simondon, la educación debe propender por la creación de una cultura “no imitativa, sino constitutiva”, inserta en la “apertura de un tiempo creador” (p. 205). Su intención era superar “el interés ilusorio del pasatiempo y el pacto esclavizante del aprendizaje puro” con el fin de encontrar “un nuevo contrato entre el hombre y el mundo” (p. 205) en el que esa relación no se viviera como algo determinado, sino algo que debiera pensarse.

Simondon tenía confianza en la capacidad de la razón para conducir los procesos de enseñanza. Se trataba, para él, de enseñar a pensar, de modo que cada estudiante fuera capaz de pensar por sí mismo y de tomar las decisiones adecuadas. La crítica que Simondon recibió por parte de algunos colegas, en tanto que exponer a niños y jóvenes a la manipulación de motores y máquinas podría resultar peligroso para ellos, le dio oportunidad para mostrar cómo los estudiantes tienen la posibilidad de entender y administrar sus riesgos y de tomar las decisiones que más les convengan. Pensar es también el remedio contra la perspectiva burguesa de concebir el trabajo manual como inferior. Esto se logra mostrando que las máquinas y su manipulación son resultado de un pensamiento aplicado, de un conocimiento de la historia que está presente en cada herramienta.

Esta confianza en la razón está aparejada con el método de trabajo que propone Simondon, en cual es importante la cercanía del profesor con el estudiante y, por tanto, una atención al proceso formativo en el que “el profesor se convierte en alguien que monitorea y no en un capataz” (Simondon, 2017a, p. 211). Un número muy grande de estudiantes en una clase impide esta cercanía. Pero también es importante el trabajo en equipo que da a los estudiantes “una posibilidad de autonomía, de iniciativa y de invención que les enseña el sentido del esfuerzo personal y de la solidaridad” (p. 211).

Además de lo que decíamos atrás en relación con las estructuras rígidas y los procesos de comunicación en la escuela, Simondon pensaba, por ejemplo, en la creación de instituciones en las que existieran áreas comunes de encuentro para profesores y estudiantes. Aquí podría crearse una comunidad viva en la que se buscara una “paridad más profunda” (Simondon, 2017a, p. 223). Esta cultura del encuentro interdisciplinario y horizontal mostraría la escuela como un escenario de vida compuesto por individuos en individuación, nunca terminados o definitivamente estabilizados, que siempre serán “más que unidad y más que identidad” (Simondon, 1995, p. 24)¹. Al ser más que unidad y más que identidad, alumnos y maestros son solo fases del ser, recortes limitados de estos individuos. Siendo sujetos, siempre estarán en la escuela como más de lo que ellos pueden pensar individualmente (Verissimo Monteiro, 2012).

Un elemento importante en la búsqueda de comunidades escolares vivas es la propuesta de Simondon de crear lazos entre la cultura humanista y la tecnológica. Esta comunicación entre las dos culturas se relaciona con la superación de la *especialización* propia de la época industrial del siglo XIX y con la participación de todos en una cultura de relaciones horizontales para la resolución de los problemas comunes. La época industrial del siglo XIX se caracterizaba, según Simondon, por procesos estables cuyo ejemplo más claro era el uso de fuentes de energía térmica. Estos procesos estables creaban estructuras verticales. Sin embargo, a partir del siglo XX, la sociedad entra en un proceso metaestable cuya característica más importante es la horizontalidad en las relaciones. Esta horizontalidad de la sociedad metaestable permite a los seres inventarse “para resolver los problemas que

1 « *plus qu'unité et plus qu'identité* ». Traducción propia.

se le presentarán en toda la superficie de las relaciones horizontales” (Simondon, 2017, p. 232). Los procesos educativos deben a la vez ser el fundamento y fortalecer la experiencia de la horizontalidad en las relaciones.

La educación entonces debe partir de la condición abierta del ser humano. Esto significa que debe tomar en cuenta la capacidad para enfrentar “la novedad de los problemas” (Simondon, 2017, p. 235). El ser humano no está en el mundo como ser definido y hecho de una vez para siempre, sino que está siempre en proceso de comprender el mundo y adaptarse a él haciendo frente a la *imprevisibilidad* que supone un mundo en continuo cambio. El proceso educativo debe dar “un poder de plasticidad y de permanente adaptación inventiva” (Simondon, 2017, p. 236). Las tensiones y los potenciales que componen lo preindividual encuentran formas siempre nuevas de resolverse. La individuación psíquica y colectiva responde al surgimiento de significados donde antes solo había un signo. Es el paso de lo no viviente a lo vivo. Lo vivo, como lo describe el autor, es tanto el resultado como el teatro de la individuación. En él, la metaestabilidad no se limita a la interacción con el entorno externo, que aún no se ha individualizado. Contiene una metaestabilidad interna, una condición de vida. La relación medio-individuo es el resultado de la individuación que lo identifica, una relación permanente, como comunicación incesante, que es la actividad misma de lo preindividual.

Otro concepto en la reflexión educativa en Simondon es la noción de *información*. Simondon la usa en lugar de la noción de *forma*, un concepto que desde Platón está asociado con la verdad y con la identidad. Su noción de información también difiere de la utilizada por los teóricos de la teoría de la información. Para estos teóricos, *información* sería un término ya dado y diferente tanto del emisor como del receptor. Además, tendría la función de establecer una correlación entre los dos. En un modelo representacional, el lenguaje-comunicación parece tener exactamente la misma función: informar al hombre sobre el mundo y reconocer que el paso de esta información entre hombres supone ser la comunicación de una misma imagen. Para conocerse y relacionarse en la sociedad, los hombres deben poder compartir información. En la escuela tradicional existe la expectativa de que el alumno reproduzca exactamente lo que le transmitieron los profesores y la institución. En este sentido, las *disciplinas* académicas como información transmitida son tanto conocimiento científico como reglas de conducta. Así, no

se permitirá que el alumno construya ningún otro conocimiento o respuesta diferente a lo que se le *ha informado*, ni que se comporte de forma distinta a la que se le ha enseñado, lo que se verá, en ambos casos, como indisciplina.

En cambio, en Simondon, la información ya no será la que se transmite entre dos polos, es decir, formando parte de un sistema de términos predefinidos: remitente-mensaje-receptor. Si hay un sistema, este es el campo metaestable formado por diferencias intrínsecas y potenciales. Si hay individuos, estos son el resultado de un proceso de información, no son aquellos entre quienes se transmite la información. En términos simondonianos, comunicar siempre será crear algo nuevo, identificar una forma, poner en fase al ser, simularlo en el sentido de producirlo y no falsificarlo. La comunicación-lenguaje como individuación es ya la información que surgió como solución en un campo de tensiones. Pero, como ningún individuo agota al preindividual, es un punto de tensión en un campo que siempre es mayor que la unidad. Además, entendida como información, es simultáneamente el resultado de la individuación y el agente de la individuación.

Así, no hay transmisión de conocimientos entre profesores y alumnos, sino la información de estos elementos en la comunicación. No se aprende ni se enseña algo preformado, sino que el aprendizaje y la enseñanza son procesos de individuación de formas, in-formaciones en/del campo metaestable de correlatos psíquicos (los saberes, los conocimientos) de las resoluciones de los componentes potenciales del ser. Las individuaciones físicas que preceden a las individuaciones recíprocas colectivas y psíquicas, y la individuación de una idea, un concepto, un conocimiento, se corresponden entre sí. Lo que se vive, lo que se piensa, lo que es, lo que se comparte son formas de individuación del mismo campo problemático, pero nunca problemas en sí mismos. Tampoco tiene sentido pensar en *inadecuaciones*, ya que no hay elementos de diferente naturaleza que deban hacerse *compatibles*. Hay compatibilidades de tensiones y diferencias previas que están desfasadas en las distintas posibilidades de fases del ser.

Simondon analiza la información sobre este conocimiento en términos de transducción, la cual concibe como una operación física, biológica, mental y social. De esta manera, se aplica a la emergencia de todo tipo de identidad, sea un ser material o un concepto, y nos permitiría entender el conocimiento como un proceso análogo al proceso de individuación que crea la realidad.

El conocimiento por transducción ya no coincide con el descubrimiento de conceptos preexistentes, ni con una creación entre términos fijos y datos *a priori*. Tampoco con una acción de simulación que crearía una realidad diferente a una realidad natural o que reemplazaría perfectamente a esa realidad natural. El conocimiento sería la solución de un campo problemático de tensiones al establecer una relación simultánea con los términos que identifica en esa relación. Un individuo y un medio se conocen al mismo tiempo que se individualizan. Conocer por transducción no es mirar el mundo desde la distancia, sino individuar un mundo. Es un *empobrecimiento* del ser en el sentido de un rezago, de estructuración de una identidad, pero no es una reducción a lo común y universal, ni una solución en forma de conclusión que va más allá del problema. La solución de transducción abarca todas las diferencias presentes en el campo sin sintetizarlas, pero dimensionándolas. Las diferencias, incompatibilidades y tensiones son en realidad las condiciones para la solución, que no recurrirá a nada externo o trascendente al campo.

4. Conclusión

EL PRESENTE TRABAJO buscó establecer una relación estrecha entre la propuesta educativa de Simondon y su idea del proceso de individuación como ontogénesis. Simondon nos ofrece reflexiones que pueden servir a la individuación de un proyecto educativo contemporáneo ya que nos ofrece alternativas a la forma como tradicionalmente se ha presentado la figura del estudiante, del maestro y de la misma escuela. La propuesta de nuestro filósofo, al dar visibilidad a los procesos de individuación, favorece el pensamiento del mundo como proceso y devenir. Por tanto, un proyecto educativo compatible y relacionado con este contexto debe asumir la invención, la participación y la novedad como propios de la formación de los sujetos por ser parte de la vida. En este sentido, la educación se da en un proceso de individuación, más que como un encuentro entre individuos ya constituidos. Esto le permite a Simondon concebir la educación con algunas características que bien vale la pena recuperar para una reflexión sobre la educación contemporánea.

La primera idea que surge es la concepción de una educación abierta que sea la oportunidad para que los jóvenes rompan los cercos de las limitaciones

sociales y les permita ser los dueños de sus procesos de formación y de su propio futuro. Esto significa pensar la educación desde una perspectiva liberadora en la que haya confianza en las posibilidades del estudiante de gestionar su proceso educativo. Por tanto, se daría un proceso educativo en el que el estudiante tenga autonomía y decisiones en torno a lo que más le conviene en su formación. Simondon rechaza la actitud controladora del *capataz*, que parece ser común en muchas instituciones de educación. La educación no será entonces un proceso de reproducción de información, sino una exploración por parte del estudiante sobre las posibilidades de respuestas a los problemas prácticos que él mismo va descubriendo.

Otro elemento relevante en el pensamiento de Simondon es su idea de que el proceso educativo debe contribuir a construir una sociedad más solidaria y liberadora. Como mencionamos atrás, Simondon era optimista en que una educación basada en procesos de comunicación entre los miembros de la comunidad académica tendrá unos efectos reparadores en el entramado social. En este sentido, Simondon tiene propuestas concretas como la construcción de áreas comunes de encuentro para profesores y estudiantes, que permita un acercamiento y una equidad entre unos y otros.

A mi modo de ver, la propuesta de Simondon es una respuesta al interés que las instituciones de educación han mostrado en relación con la centralización del control administrativo de corte taylorista. La perspectiva taylorista busca eficiencia y resultados a través de un control sobre lo que el profesor y el estudiante hacen en el aula de clase. Este interés por los resultados hace olvidar las condiciones particulares de los estudiantes y los homogeniza a partir de las pruebas estandarizadas. La perspectiva de Simondon nos hace pensar, más bien, en una educación que supere la perspectiva puramente intelectual, de respuesta a pruebas estandarizadas, y que esté basada en una concepción de un individuo en constante crecimiento, nunca acabado, capaz de encargarse su propio proceso de formación.

Considero que quedan abiertas discusiones particularmente desde los conceptos de formación, pedagogía y didáctica que son conceptos centrales en cualquier discusión sobre procesos educativos. Esta podría ser una importante veta de desarrollo reflexivo que queda aún pendiente de respuesta.

Referencias

- Aguirre, G. S. (2021). Simondon entre Bildung y Gestaltung: educación para la contemplación y la invención. En G. Vargas Guillén y L. M. Gil Congote (Eds.), *Filosofía de la educación: individuación (subjetivación) y formación* (pp. 95- 107). Universidad Pedagógica Nacional.
- Bergson, H. (2013). *El pensamiento y lo moviente*. Cactus.
- Builes Roldán, I., Manrique Tisnés, H. y Henao Galeano, C. M. (2017). El proyecto simondoniano: la individuación del ser en devenir. *Co-herencia* 14(26), 177-205. <https://doi.org/10.17230/co-herencia.14.26.7>
- Cabral, C. C. (2021). Elementos básicos da teoria da individuação de Gilbert Simondon. *Revista de filosofia da Unesp*, 44(2), 63-82. <https://doi.org/10.1590/0101-3173.2021.v44n2.05.p63>
- Combes, M. (2013). *Gilbert Simondon and the Philosophy of the Transindividual*. The MIT Press.
- De Almeida Barros, G. (2015) Da individuação em Simondon ao inventar-se pela educação infantil (Tesis de maestría, Universidade Federal de São Carlos). Repositorio institucional UFSCar.
- Garavito, M. C. (2018). Sobre la individuación y la actividad constitutiva: una visión desde la filosofía de Gilbert Simondon y la fenomenología . *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 10(1), 143-169. <https://doi.org/10.17533/udea.rp.v10n1a06>
- Gil Congote, L. M. (2021). Sujeto, individuación y formación. En G. Vargas Guillén y L. M. Gil Congote (Eds.), *Filosofía de la educación: individuación (subjetivación) y formación* (pp. 95- 107). Universidad Pedagógica Nacional.
- Heredia, J. M. (2012). Los conceptos de afectividad y emoción en la filosofía de Gilbert Simondon. *Revista de Humanidades*, 26, 51-75.
- Heredia, J. M. (2015). Lo psicosocial y lo transindividual en Gilbert Simondon. *Revista mexicana de sociología*, 77(3), 437-465. <http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2015.3.50579>

- Lliadis, A. (2013). Informational Ontology: The Meaning of Gilbert Simondon's Concept of Individuation. *Communication and New Materialism*, 2(1), 4-19. <https://doi.org/10.7275/R59884XW>
- Marín-Díaz, D. L. (2021). Formación e individuación: procedencia y transformaciones de las técnicas de individualización. En G. Vargas Guillén y L. M. Gil Congote (Eds.), *Filosofía de la educación: individuación (subjetivación) y formación* (pp. 95- 107). Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodríguez, P. (2016). Enciclopedismo, tecnología y educación: El nuevo estadio de la cultura según Gilbert Simondon. *Revista Q*, 10(20), 5-23. <http://dx.doi.org/10.18566/revistaq.v10n20.a01>
- Simondon, G. (1995). *L'individu et sa genèse physico-biologique*. Jérôme Millon.
- Simondon, G. (2015). *La individuación a la luz de las nociones de forma y de información*. Cactus.
- Simondon, G. (2017). *Sobre la técnica*. Cactus.
- Simondon, G. (2019). *Sobre la psicología*. Cactus.
- Versissimo Monteiro, A. (2012). Simondon e a possibilidade de uma visão ontológica da educação contemporânea. *Informática na educação: teoria e prática*, 15(1), 171-185. <http://dx.doi.org/10.29146/eco-pos.v21i2.18352>