

IMAGEN, MODULACIÓN Y ESCUELA

MATERIALIDAD Y ABSTRACCIÓN EN PROCESOS DE INDIVIDUALIZACIÓN

WILLIAM YESID GARZÓN TOVAR

(Código 2018287538)

Director

Aliex Trujillo García

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

(Énfasis en Educación Superior, Conocimiento y Comunicación)

Departamento de Posgrados

Facultad de Educación

2020

ÍNDICE

<u>INTRODUCCIÓN</u>	<u>4</u>
<u>SUJETO E INDIVIDUO</u>	<u>11</u>
EXPERIENCIAS	13
<u>SIMONDON</u>	<u>40</u>
INDIVIDUACIÓN- INDIVIDUALIZACIÓN	45
<u>LACAN</u>	<u>48</u>
<u>IMAGINACIÓN</u>	<u>55</u>
ANTICIPACIÓN	56
PERCEPCIÓN	60
Vigilancia y valencia	63
SÍMBOLO	66
INVENCION	70
CAMPO	71
<u>IMAGEN-ESCUELA</u>	<u>84</u>
ELECCIÓN	89
<u>RELEVO Y AMPLIFICACIÓN</u>	<u>96</u>
TRANSDUCCIÓN	96
MODULACIÓN	98
ORGANIZACIÓN	105
NATURALEZA Y CULTURA	112
Instinto	116
	2

<u>FREUD</u>	<u>122</u>
CULTURA	137
<u>CONCLUSIONES</u>	<u>153</u>
<u>REFERENCIAS</u>	<u>157</u>
<u>ANEXO</u>	<u>163</u>
<i>DIDACTICA MAGNA</i> (INMANENCIA [O LO MISMO DE LO MISMO])	163
<i>PEDAGOGÍA</i> (TRASCENDENCIA [O LO OTRO DE LO OTRO])	188

«Si no hubiera maestros que desesperadamente se esforzaran, a pesar de la docencia, por llegar a la Ilustración y que invirtieran su energía vital, a pesar de las circunstancias, en el proceso pedagógico, apenas ningún alumno llegaría a darse cuenta de qué es aquello de lo que se trata en la escuela. Cuanto más sistemáticamente se planifique la educación, tanto más dependerá de la casualidad o de la suerte el que la educación en general tenga lugar como iniciación a la vida consciente». (Sloterdijk)

INTRODUCCIÓN

La escuela no es lugar exclusivo de iniciación en el saber ni de socialización, pero es una institución que tiene una importancia en las sociedades modernas y contemporáneas al ser llamada de manera continua a responder a diversos intereses (políticos, sociales, económicos, religiosos, etc.). A pesar de esta multiplicidad de discursos, al ser integrada la escuela a esos particulares discursos se trazan dos preocupaciones comunes: la formación y el sujeto.

Esta común preocupación adopta presupuestos que pueden llevar a pensar una relación directamente proporcional entre ambos términos, sin embargo, cuando se habla del lugar del conocimiento en la escuela y de la formación en las ciencias, se postula precisamente lo contrario, hay formación a condición de excluir al sujeto. Claro que esto precisa sus matices, pues ni escuela ni formación se reducen a relación de conocimiento cuando apelan a una relación con el saber; además, los discursos institucionales apelan a algo distinto, a un *plus*, en la escuela, cuando hablan de formación (“integral”, “para la vida”, “para la paz”, etc.), haciendo alusión a competencias que adquieren los sujetos en relación con la sociedad para la que la escuela cumple una función (instrumental), “formar” para la sociedad.

La separación analítica que se puede establecer entre formación y sujeto al interior de la escuela (que los reúne) no es óbice para un estudio, comparativo en el inicio, de sus

formulaciones: tanto SUJETO como FORMACIÓN son entendidas como un EFECTO en sus respectivos estudios. El primero como producto de las relaciones entre múltiples fuerzas que operan, distribuidas, a través de la institución; la segunda, también como efecto de relaciones, pero de distinto orden, de trabajo en la construcción del objeto inteligible o abstracto formal (Bustamante *et al.*, 2018), él mismo también efecto de una lógica relacional propia al interior de una teoría, propiamente la que excluye al sujeto.

La constitución del sujeto, el proceso mismo, es lo que se entiende por subjetivación, y aunque la teoría y su objeto inteligible excluye al sujeto, la formación no excluye que, al tiempo, se dé lugar a la constitución de sujetos. Sin embargo, al establecer una cronología lineal de esta lógica, surgen dos preguntas correlativas. Si constitución del sujeto se da a condición de que durante el proceso formativo se excluya al sujeto, ¿qué sujeto se excluye al llevarse a cabo el EFECTO de la formación? ¿Qué relaciones mantiene la subjetivación de la que se da cuenta en los estudios sobre el sujeto desde su exterioridad y la subjetivación que se da en la FORMACIÓN?

La escuela es escenario de la reproducción de multiplicidad de enunciados que se producen desde lógicas propias de campos particulares, externos a la escuela, que no impide separar de manera analítica su peculiaridad, aunque en la institución mencionada se imbriquen de manera necesaria para responder a diversas, y en no pocas ocasiones, contradictorias exigencias.

Aunque se propone reflexionar sobre el lugar de la escuela y su función como institución de la cultura, el texto se ocupa en un primer momento de dos descripciones distintas sobre el proceso de formación de individuos, en atención a que la importancia de las instituciones de formación y del trabajo en la cultura se da al hablar de cómo el individuo es el resultado de pasar por unos procesos al interior de ellas.

La primera parte plantea una evolución de la noción de materialidad en Michel Foucault, sus implicaciones en su teoría del poder, así como en su descripción del proceso de individualización y subjetivación (sujeción). Esto es, la manera en que la preocupación por la materialidad del lenguaje se aplica a los análisis del poder y termina por estructurar una

teoría de este que depende de un trabajo sobre la particular materialidad del individuo, que precede a su formación. La noción de materialidad se retoma desde los planteamientos que hace Michel Foucault antes y durante la primera mitad de los años 70 para dar cuenta de la importancia de su tránsito desde las relaciones con el lenguaje hacia las relaciones de poder que constituyen el proceso de individualización en lo que se conoce como «instituciones disciplinares»; el individuo, así su formación como efecto de relaciones de poder, es él mismo un acontecimiento. El individuo, en Foucault, es el resultado de trabajar esa materialidad en un determinado emplazamiento espacial y temporal.

Pero a partir de Simondon este acontecimiento es susceptible de proponerse desde una postura distinta al hilemorfista modelo foucaultiano («disciplinar»). La Imaginación abordada con la amplitud particular que desarrolla Simondon, así como las relaciones que se pueden establecer con su noción técnica de «modulación», permiten formular la hipótesis de concebir a la escuela como un lugar que trabaja en la tensión entre lo concreto y lo abstracto, pues la «imagen», como «mixto de concreto y abstracto» (Simondon, 2013), al trabajar en dirección de lo abstracto y de los productos de las ciencias (concepto), permite «tomar distancia» de lo sensible para posibilitar una transformación, también acontecimiento, a nivel de lo pulsional y el deseo. La segunda y tercera parte abordan estos planteamientos de Gilles Simondon acerca de los procesos de individuación e individualización, así como los desarrollos de la noción de IMAGEN, sobre cuya amplitud se permite elaborar una analogía con la posibilidad de la escuela como mediador de la cultura entre lo sensible concreto al que se enfrenta el individuo y las producciones abstractas de las ciencias. La escuela como lugar en el que se da la posibilidad de tomar distancia de lo concreto por medio del trabajo hacia lo abstracto.

Acto seguido, la escuela es puesta en relación con procesos de modulación de la energía de los individuos, tal y como lo desarrolla también Simondon a partir de postular la correspondencia analógica entre procesos físicos, orgánicos y técnicos. Esto permite plantear la problemática entre naturaleza y cultura, distinguir una actitud de sospecha hacia la naturaleza de otra que retoma la sinergia entre las fuerzas de la naturaleza y las estructuras culturales. La modulación propuesta a propósito de percibir las relaciones entre la

materialidad del maestro y algo que no se alcanza (comprende) totalmente, permite, a la vez, una forma de participación en la cultura bajo la forma psicoanalítica de su introyección. Esto recoge la hipótesis freudiana del «in-dividuo» en la que su dinámica estructura relaciones entre la constitución del yo, la percepción y la materialidad del lenguaje; relaciones que permiten elaborar una descripción del encuentro entre maestro y estudiante a partir de las nociones desarrolladas con Simondon (imaginación y modulación).

Se concluye que atender a los procesos de individualización de Foucault y Simondon, así como a los planteamientos sobre el carácter anticipador de la imagen en cuanto «actividad local», permite acercar las disimiles teorías al entender cómo en ambas se atiende al carácter relacional de sus procesos y la manera en que se incorporan esos esquemas de operación en la materialidad de los individuos. La formación de individuos apela a la sensibilidad y a la afectividad, y esto implica abordar la posibilidad de pensar la escuela como lugar de encuentro entre un determinado modo de satisfacción del sujeto y una cultura que exige un rodeo (pausa) por lo abstracto formal para posibilitar el acontecimiento formativo. Si bien se reconoce la realidad simbólica y sus determinaciones en lo anímico o la psique del sujeto, es enriquecedor abordarlo de manera conjunta con el análisis de la función de la materialidad en las relaciones de poder y las relaciones que imbrican lo psíquico con lo orgánico. Por esto, la apuesta es por comprender el dinamismo entre individuo, institución escolar y cultura.

Por otra parte, al abordar la dinámica de lo anímico y su analogía con los procesos culturales, la escuela adquiere la función de servir en el proceso de introyección como mediadora entre un «inventario psíquico» que sería la cultura, y la formación de sus individuos (también su materialidad) que le sirven de soporte y reproducción.

En general, la escuela lleva a cabo una función cultural en la medida en que acoge el mixto de materialidad, energía y psiquismo de los individuos, y posibilita su participación en el «acumulado» cultural y psíquico; lleva a cabo la socialización de sus nuevos integrantes a propósito de un trabajo sobre esa materialidad y esa energía, pero mediante una «información incidente» que es proporcionada por el campo de la ciencia y las artes, y que asimismo requiere un trabajo por parte de los mismos individuos para reconstruir ese acervo cultural a

través de sus respectivos esquemas conceptuales. Es este trabajo el que permite llevar a cabo una transformación de lo que puede analizarse como un cambio de nivel o de registro; la posibilidad del individuo de hallar satisfacción mediante un rodeo por la cultura.

Como lineamiento metodológico se siguen los postulados de investigación propuestos por Gilles Simondon a partir de los planteamientos funcionalistas de la teoría de campo. Esto requiere abordar el estudio sobre el individuo y su formación a partir de las relaciones entre fuerzas que constituyen una emergencia.

El análisis de las relaciones a partir de las cuales se da cuenta del objeto de estudio como de un acontecimiento se estructura desde el método isomorfista, planteado por Simondon (2013) como apropiado para abordar relaciones entre teorías que fundamentan sus postulados según la teoría de campo: en el caso del mismo Simondon, el análisis de la sensibilidad, la percepción y lo simbólico que suponen analogías entre los esquemas de individuación e individualización de lo físico, lo orgánico y lo psíquico, así como entre el nivel individual y lo colectivo. Este método isomórfico es propuesto por Freud (1998b) como analogía y desarrollado por Simondon como método analógico.

Estas relaciones de analogía, se aclara, no son de identidad, pues remiten a niveles distintos, o incluso, a «campos» distintos. Sin embargo, al mantener cada uno su sistemática relacional, se cumple, en principio, con «el postulado epistemológico de este estudio»: «que la relación entre dos relaciones es ella misma relación» (Simondon, 2009, p. 116). Es decir, que a partir del isomorfismo entre ordenes distintos, y sin negar sus particularidades, se da la posibilidad de describir las relaciones que hay entre estos órdenes.

Esta segunda forma de relación propone un segundo método, el transductivo, que permite explicar el paso de un orden a otro en términos de niveles en una escala inferior-superior. Simondon define esto como una relación transductiva por sobresaturación de un estado de metaestabilidad, en el que cada elemento del conjunto es definido en relación con los demás, pero que, además, da paso a transformaciones de la totalidad.

Siendo la percepción, entre otros procesos psíquicos, un efecto de campo es fácil concebir la correspondencia entre lo interior y lo exterior, en la percepción, como un isomorfismo. Los fenómenos de autoequilibración (por ende, de autoestructuración) que han dado su forma a los objetos físicos se producen según las mismas leyes en el campo psíquico, y según las mismas leyes también en el campo nervioso, realidad intermediaria entre el mundo exterior y la realidad psíquica. La percepción existe cuando hay isomorfismo entre estos tres campos; la correspondencia es entonces de tipo estructural; la objetividad del conocimiento perceptivo proviene del rigor de esta correspondencia analógica entre términos de igual nivel. (Simondon, 2012, p. 88-9)

En relación con la formación de las imágenes mentales y de la actividad local que se actualiza en cada una de las fases en que la imagen deviene, interesa introducir el carácter que les asigna Simondon en cuanto efectos de un «poder» que las «forma». Interesa particularmente porque este poder se entiende a partir del aspecto relacional e isomorfo que plantea el autor en relación con la teoría de campo. Si bien la formación de la imagen no es simultánea, la segunda de sus fases, la percepción, se ve atravesada por esa simultaneidad de lo global a partir de lo cual adquiere su cualidad la parte. Pero, además, la simultaneidad no es la condición necesaria de lo global, pues lo simbólico y la anticipación misma están inmersas en la dinámica sinérgica mediante la cual se satura y estructura la imagen, así como la reestructuración a que puede dar lugar la invención a partir de la nueva imagen producida. La imagen es el resultado de un equilibrio, de una compatibilidad resultante de la integración de diversos procesos (cognitivos, afectivos, emocionales), así el símbolo. Este, además, en su multiplicidad debe organizarse en un subconjunto organizado que, tendiendo a la saturación, haga posible la invención (Simondon, 2013, p. 9). Cada organización en las cuatro etapas de la formación de la imagen constituye una formación a manera de campo: el subconjunto (contexto) da la forma a la parte que lo constituye. La simultaneidad en cada fase se da a nivel de cada subconjunto, en la actividad (local) de estructuración u organización, si bien el conjunto, el ciclo de la formación de la imagen, es progresivo.

La teoría de campo es en este sentido importante para definir ese poder de formación de la imagen del que habla Simondon en cuanto lo individual (imagen mental) es entendido como el efecto producido por las fuerzas que operan en el (sub) conjunto. Y este (sub)

conjunto de fuerzas es entendido como un poder que forma, pero que es él mismo, también, un resultado de la sumatoria de múltiples fuerzas.

Simondon logra remitir una dialéctica entre pulsiones de muerte y eros, a un PREINDIVIDUAL que permite la continuidad entre lo orgánico y lo simbólico. Ya no se trata de la cultura contra la naturaleza, sino de la tendencia hacia la trascendencia psíquica, transindividual. Y a pesar de lo anterior, en Freud y Simondon se logra establecer que esas conductas orgánicas son potenciales, que se estructuran según unas lógicas propias, que exceden al sujeto, a su voluntad y a su conciencia. Sin embargo, la continuidad entre naturaleza y cultura no es espontánea, se requieren condiciones para el cambio de nivel, y es este punto de convergencia en el que la escuela puede tener incidencia como objeto cultural que acoge individuos con sus respectivas cargas energéticas e instala en unas condiciones de posibilidad, de tal manera que se pueda operar un cambio, una transformación, de la tendencia de objeto, hacia la construcción de objeto (abstracto formal). Transformación que implica un rodeo por la cultura.

SUJETO E INDIVIDUO

La obra de Michel Foucault es una mutación constante y muy interesante, de la que el tránsito entre dos de sus posturas más conocidas sirve para ser abordadas a partir de algunas de las categorías ya explicitadas. En primer lugar establecer la pertinencia de presentar la problematización de tres nociones en la obra de Michel Foucault: La ideología es una noción esquiva en la totalidad de la obra del filósofo, quien siempre se sintió incomodo con ella, justificándola, reformulándola, rechazándola, y que siempre estuvo en relación antagonista con una especie de co-protagonista de la teoría del francés: la RESISTENCIA, la que, aunque no se reduce a la resistencia a la ideología, sufre el principal cambio precisamente en relación con el lugar o desaparición de la ideología; en los primeros años, la resistencia se justifica en su oposición a la ideología, por esto, la renuncia a esta noción implica un fuerte o significativo cambio en lo que respecta a la resistencia. Pues ya no se las tiene que ver con un instrumento concreto del poder, sino con una formulación más compleja e invisible del poder. Requiere una nueva estrategia, que requiere constancia para alcanzar siempre a encontrar la manera de surgir como resto del poder. Estos avatares entre ideología, resistencia y poder, se dan en la escena que ofrece el despliegue de la tercera noción, el de MATERIALIDAD.

En la década de los años 60 la relación entre lo ideológico y la materialidad del lenguaje, en Foucault, estructura una teoría anti-sistémica, la dominación ideológica es impuesta por un régimen de instituciones que reprimen mediante el control de la materialidad del lenguaje, de sujetarla a unas INSTANCIAS que operan como formas ideológicas, entre las que se cuenta el derecho. En este nivel, se puede hablar de instancias y control político, pero también a Foucault le interesa analizar esta dinámica de dominación al interior de los discursos con pretensión de ciencia.

Claro que el sistema de dominación es posible gracias a la forma misma del lenguaje, que opera según una sistemática más amplia, compleja y, por esto, misteriosa y no comprensible de manera total, pues abarca y supera lo simbólico, nuestras categorías. Al tiempo, en esa amplitud encuentra Foucault la posibilidad misma de combatir las instancias reguladoras.

En la primera entrevista del compendio *Saber y verdad* en 1966, Foucault (1985b) sospecha la imposibilidad de estar fuera del SISTEMA (p. 33), «pensamiento anónimo y constrictor», a la vez que en su texto «Pensamiento del afuera» (Foucault, 1999d, p. 15), también de la década del 60, apela a unas experiencias singulares que lo posibilitaría: esta divergencia tiene que ver con las primeras formulaciones de la materialidad del lenguaje en la que se interesa Foucault, incluso antes de *Las Palabras y las Cosas* (PC): Si bien en las PC el lenguaje tiene una «dimensión de lo gramatical puro», y «está constituido por elementos formales, agrupados en sistema, y que imponen un régimen» (Foucault, 1986, p. 231) de organización interna, arquitectónica funcional y relacional (*idem*, p. 214 y 232-3) que hace que «nosotros estamos, antes aun de la menor palabra nuestra, dominados y transidos ya por el lenguaje» (p. 292); ya en 1964 menciona el espesor mismo del lenguaje sobre el que se ejerce el rigor del tiempo y del espacio, espesor cuya materialidad es INCORPORAL (Foucault, 1999a, p. 263), y cuya manifestación, la palabra, es entendida como ACONTECIMIENTO que se produce en un determinado punto del tiempo (Foucault, 1999f, p. 283) y se «desliza sobre sí mismo» desplegándose en el espacio (Foucault, 1999a, p. 263).

Convoca Foucault a la filosofía a pensar esa materialidad, como forma de enfrentar los límites y trasgredir las prohibiciones que la cultura impone al lenguaje mismo. Es mediante el «hundimiento de la experiencia filosófica en el lenguaje» que la filosofía hace la experiencia de sí misma y de sus límites; en el ESPESOR del lenguaje se hace «la experiencia de la finitud y del ser» (Foucault, 1999e, p.179). Experiencia que, Foucault considera, lleva a cabo la literatura del siglo XX (Bataille, Mallarmé, Blanchot, entre otros).

Y no es otra cosa sobre lo que en *El Orden del discurso* (OD) se propone como FILOSOFÍA DEL ACONTECIMIENTO: avanzar en la «dirección paradójica, a primera vista, de un materialismo de lo incorporal» (Foucault, 2002, p. 57), como forma de liberar el discurso de las instancias de control (p. 65) o prohibiciones que ya ha señalado en 1964 (Foucault, 1999b, p. 273) pero que elabora mejor en la *Arqueología del saber* (AS) y discrimina finalmente en su famoso discurso inaugural de 1970.

el acontecimiento no es ni sustancia, ni accidente, ni calidad, ni proceso; el acontecimiento no pertenece al orden de los cuerpos. Y sin embargo no es inmaterial; es en el nivel de la materialidad, como cobra siempre efecto, que es efecto; tiene su sitio, y consiste en la relación, la coexistencia, la dispersión, la intersección, la acumulación, la selección de elementos materiales; no es el acto ni la propiedad de un cuerpo; se produce como efecto de y en una dispersión material. (Foucault, 2005a, p. 57)

Uno de los rasgos de esta búsqueda es la crítica del significante, crítica que permite transitar desde la teoría hacia la experimentación sensible, sin por ello abandonar la materialidad del lenguaje.

Experiencias

En 1972 (Foucault, 1994b) la discusión sobre el tribunal como aparato judicial se sigue planteando en términos ideológicos, por esto, Foucault plantea la necesidad de trascender el discurso filosófico hacia la gestualidad y las prácticas al interior de situaciones particulares y muy determinadas que apunten o tomen como meta la simultánea conmoción de CONCIENCIA e INSTITUCIÓN (Foucault, 1994c, p. 40-1). Esta transcendencia de –antes que renuncia a– lo teórico está posibilitado en lo que él mismo distingue como EXPERIENCIAS que operan como contrapoder, y son de carácter particular, singular y local:

- 1) sentimiento de intolerancia al sometimiento al que se está siendo sometido
- 2) sujeto de un poder, la experiencia del poder en el sentido de haber alcanzado la posición en el cual puede ejercerlo; la práctica política;
- 3) experiencia propia de la lucha: produce saber interno de lucha («un saber inasimilable» a otro) con una finalidad específica, la «lucha por el poder».
- 4) «intolerables», «invivibles», etc., son totalmente distintas al primer tipo de experiencias descrito arriba. Su diferencia radicaría en tres características: Esta experiencia es exclusivamente individual, no es cuestión de grupos y menos aún de masas; lo INTOLERABLE puede que sea también un sentimiento, pero en este caso

desborda, por su intensificación, al sujeto; negación del sujeto mismo que busca lo «intolerable» en cuanto LÍMITE, transgresión que niega al sujeto y lo transforma.

Cada una de las anteriores experiencias tiene o establece, a su manera, una «relación difícil» con la verdad, pues se trata de pensar y vivir en sus límites, en sus bordes, forzándolos; cada una autoriza una «alteración» de las relaciones que tenemos tanto con nosotros mismos, como con un «mundo donde, hasta este momento, nos reconocíamos sin inconvenientes» (Foucault, 2013, p. 38). Es este el potencial rebelde de las experiencias en Foucault, experiencias por medio de las cuales se llega a «aprehender de manera inteligible algunos mecanismos (por ejemplo, el encarcelamiento, la penalización, etc.), y el modo como logramos apartarnos de ellos al percibirlos de otra forma deben constituir una misma cosa» (*idem*). Además, una de las implicaciones políticas de esta forma de entender las experiencias, según el autor, es que deben poder «ligarse», hasta cierto punto, a una manera de pensar y, con esto, a una práctica colectiva (*idem*, p. 41).

Entre 1964 y 1972 la relación entre lo ideológico y la materialidad del lenguaje está pensada desde un esquema de poder político opresivo y violento (sustentado en el derecho), y una represión (ideológica) entendida como la institucionalización de la verdad-saber; el poder político es solo una forma, entre otras, que tiene la sociedad para controlar; los discursos de verdad es otro de los instrumentos de control, del pensamiento. Control de masas y control del pensamiento.

A pesar de las diferencias entre política y la producción científica, el hecho de que se articulen a partir de hechos discursivos le permite a Foucault analizar juntos ámbitos o campos a partir de una lógica común, la del discurso.

Esto implica tres momentos importantes entre 1968 y 1975: El primero es considerar una hipótesis mixta de opresión política y represión de los discursos de verdad; luego una lógica común en que tanto uno como otro operan en un esquema represor, y finalmente, una lógica también común de producción.

Entre la violencia opresiva del poder, y los discursos de verdad, Foucault siempre denunció al derecho como lo que permite articular la instrumentalización de los discursos de verdad por el poder político, al justificar su lugar dominante en categorías de justicia (verdad) y neutralidad, luego en cientificidad.

En los dos primeros momentos, primera y segunda articulación, el concepto de ideología hace parte del esquema analítico, por esto Foucault propone la conmoción de «conciencia e institución». Pero no se reduce a proponer una toma de conciencia que elimine la determinación ideológica, pues considera que la conciencia occidental dominante, sus discursos de verdad, constituyen la ideología misma. No se trata de una verdad contra la ideología; es conmover la conciencia que se cree tener, sus bases de pensamiento, mostrar sus determinaciones históricas (incluida la construcción de la verdad), pensar en sus límites. Estos dos momentos se proponen aún desde una historia arqueológica, es la forma de mostrar para posibilitar la resistencia; llevar a cabo su historia para denunciar su contingencia y arbitrariedad, su arqueología es una forma de reflexionar y conmover el pensamiento, abrir nuevas posibilidades. Mostrar la contingencia de nuestras certidumbres, denunciarlas.

Entre el primer y el segundo momento se pasa, sin renunciar a la materialidad del lenguaje, a la materialidad de los gestos y prácticas

En 1968 Foucault (2002) establece unas categorías de análisis de los hechos discursivos en la *Arqueología de saber*, trabajo que le permite proponerse llevar a cabo la tarea arqueológica de la verdad y del poder, dos cosas íntimamente ligadas que elabora entre 1971 en sus *Lecciones sobre la voluntad de saber* [LV] (2014) y en 1973 en *La Sociedad punitiva* [SP] (2016), años en que el poder aún se concibe desde lo político, pero en que se llevan a cabo transformaciones paulatinas y significativas.

La categoría de lo ideológico describe ya no una determinación omniabarcante (propia de la materialidad de lenguaje y de la historia global) sino que es un pequeño engranaje dentro del proceso de control, más vasto. Y comienza a discriminar entre dos formas distintas que tiene el poder político para controlar. La DOMINACIÓN de años anteriores, violenta, por la fuerza o el derecho, propia de un poder opresor; y la COERCIÓN, forma sutil

que consigue que los dominados mismos participen, acepten y exijan las formas del poder (cf. Foucault, 2016 y 1999g).

Este segundo carácter del poder comienza a ser el interés de Foucault, producto y base de su aplicación del análisis discursivo sobre el poder, y en el cual la IDEOLOGÍA tiene un carácter OPERATIVO entre la decisión política, por un lado, y la ACEPTACIÓN de los gobernados, por otro. La ideología es condición de la COERCIÓN (Foucault, 2016).

Al tiempo, el análisis de ese carácter ideológico remite a una materialización que se va encarnando en los grupos dominados, en su cuerpo social; de la conciencia (ideológica) que toda la sociedad comparte (y cuya arqueología se remonta a través de milenios a la antigua Grecia), se pasa a lo MORAL, impuesta por un grupo que controla los instrumentos políticos (judicial y penal) y, con ello, controla el poder, sobre el resto de los grupos que conforman la sociedad. Este análisis concreta procesos más complejos en menos tiempo, dos a tres siglos. La moral es condición de coerción, posible gracias a la ideología. En este momento, 1972-4, coerción es sinónimo de represión. Mediante la moral-ideología se logra la dominación de los grupos y el respeto de estos al *status quo* (instituciones jurídicas, penales y económicas).

En 1973 la ideología en la sociedad cumple la función del ENUNCIADO en el hecho discursivo analizado en la AS, es un intercambiador que establece el tipo de relación que se da entre los grupos sociales; por otra parte, la coerción de la sociedad es del mismo tipo que la represión del lenguaje, del acontecimiento por las instancias discursivas en la AS. La sociedad, a su vez, constituye la gran materialidad reprimida por las instituciones de poder.

Esta diferencia en los esquemas teóricos tiene que ver con su crítica de la noción de INFLUENCIA, ligada a la categoría de la continuidad de la historia global, crítica que a pesar de ser hecha en el 1968 (Foucault, 2002), la historia que se hace de la determinación de la voluntad de verdad en 1971 (Foucault, 2014) aún utiliza, esto es, cómo lo acontecido en la antigua Grecia continúa determinando (influyendo) nuestras relaciones.

Este razonamiento implica la reconsideración de las nociones de exclusión, del afuera y del límite, de lo constituyente (antropológico). Se piensa ahora desde lo constituido al interior mismo de la sociedad, no por una exterioridad.

En 1977, una retrospectiva del autor (Foucault, 1994f) describe esto como el paso o abandono del esquema jurídico a un esquema tecnológico, de la táctica y la estrategia, como el de *Vigilar y castigar* (VC). Sin embargo, la estrategia ideológica en 1972 sirve de refuerzo al esquema jurídico, no lo reemplaza. En la *Sociedad punitiva* se da una interrelación entre lo jurídico, la estatalización de intereses de un grupo como el objetivo de la lucha entre grupos, y la moral, *id est*, estatalización de la moral, jurídicación y penalización de la moral burguesa. Ambas cosas constituyen la COERCIÓN, como forma táctica y estratégica del poder para mantenerse en él (Foucault, 2016).

En 1972-3, el concepto de materialidad es entendido de dos formas distintas, pero no puras ni excluyentes, sino complementarias. En la primera la materialidad está escindida, al igual que la sociedad, en la materialidad macrofísica de los instrumentos de poder (armas e institución), por un lado, y la materialidad sobre la que recae y se ejerce el poder, por otra. En la segunda, una materialidad microfísica que opera sobre los cuerpos desde un nivel infracorporal, de manera coercitiva, igualmente en la dirección de quien detenta los instrumentos de poder hacia quien no los tiene.

Debe decirse que más que escindida está DISPERSA esa materialidad, y lo que permite la cohesión de estas dos formas es precisamente la noción de IDEOLOGÍA. Permite el ejercicio del primero al posibilitar la segunda. La operación ideológica no responde a un trabajo de la representación, sino al nivel corporal: se da entonces «un medio de coerción ética y política necesario para que el cuerpo, el tiempo, la vida, los hombres, se integren bajo la forma del trabajo al juego de las fuerzas productivas» (Foucault, 2016, p. 231).

Pero un año más tarde, en 1974, sin dejar de estar dispersa, la materialidad ya no requiere de la ideología por cuanto la diferencia de poder entre el sistema y el individuo asegura una continuidad entre el primero y el segundo. Foucault (2005b) pasa del foco grupal al individual; cómo el poder produce individuos. Es la materialidad tanto del lenguaje, como

de la arquitectura asilar y del cuerpo-físico del médico la que lucha y somete la materialidad del individuo. Recluta la materialidad de una SINGULARIDAD SOMÁTICA y le impone una función, *psi*, FUNCIÓN SUJETO la llama, produciendo al individuo (2005b, p. 63).

La desaparición de lo ideológico es también la molecularización completa del poder en Foucault, o viceversa. Así como el abandono completo del modelo jurídico. Ya el poder no se concentra vía instrumentos de poder políticos, sino que se dispersa completamente al interior del asilo en la multiplicidad de las fuerzas que luchan: el poder corresponde tanto a la materialidad asilar (panóptico, marca médica) como aquello sobre lo que se ejerce, pero que se insurrecciona: primero voluntad individual, segundo cuerpo familiar (herencia), tercero cuerpo drogado, cuarto cuerpo hipnotizado. El poder contra el poder. Poder-fuerza.

Este primer esquema disciplinar, mecánico e hilemorfista del curso *El Poder psiquiátrico* (2005b) es aún institucionalizado, pero da paso, mediante la reflexión de la «verdad acontecimiento», a concebir al poder mismo como una estructura a la vez productiva y producida:

El poder no solo acoge la materialidad que recorre los diferentes puntos en que se apoya el poder, sino las resistencias a que da lugar, como contraefecto, así también, acoge lo que se produce en cuanto resultado parcial de la lucha incesante entre poder y resistencia. En este sentido el poder es también un efecto, y ya no algo que se ejerce solo de un lado hacia otro, sino que constituye una trama de relaciones reciprocas; el poder como un ACONTECIMIENTO. A manera de ilustración se propone como ejercicio el volver a citar un párrafo de 1970 sobre el ACONTECIMIENTO, cambiando únicamente este término en la cita por el de PODER (cosa imposible de hacer por completo entre 1970 y 1974), a condición de ver en este cambio todas las transformaciones antes descritas, y solo de manera paulatina, posible.

el [~~acontecimiento~~PODER] no es ni sustancia, ni accidente, ni calidad, ni proceso; el [~~acontecimiento~~PODER] no pertenece al orden de los cuerpos. Y sin embargo no es inmaterial; es en el nivel de la materialidad, como cobra siempre efecto, que es efecto; tiene su sitio, y consiste en la relación, la coexistencia, la dispersión, la intersección, la

acumulación, la selección de elementos materiales; no es el acto ni la propiedad de un cuerpo; se produce como efecto de y en una dispersión material. (Foucault, 2005a, p. 57)

En 1974-5 Foucault considera al sujeto un mero efecto de una maquinaria de cuño aristotélica, es decir, hilemorfista, a pesar de las categorías epistemológicas y las concepciones metafísicas de la verdad que le achaca por lo menos desde sus *Lecciones sobre la voluntad de saber*.

Foucault pasa de preocuparse por los hechos discursivos y la materialidad del lenguaje, a considerar con estas categorías los hechos del poder, sin renunciar a la materialidad del lenguaje: que el lenguaje tenga una materialidad y no necesariamente sea discursivo tiene que ver con su rechazo de la representación, la conciencia y el sujeto de la epistemología kantiana.

Con hechos de poder se refiere Foucault a las relaciones que se dan entre individuos o grupos sin que se pueda dar cuenta de ellas a partir de aspectos comunicativos, de representación, de lo consciente o del acuerdo. Ya no le interesa la manera como el discurso emerge entre la multiplicidad de lo que se dice. En cambio, se interesa en cómo puede emerger la unidad a partir de la multiplicidad sin la colaboración del concepto, que unifica. Lo curioso es que la multiplicidad de lo sensible es unificada a nivel de lo más pequeño que lo uno sin abandonar la sinergia de una unidad autoconsistente en que se constituye la máquina institucional; esto es, al considerar Foucault (2010) que el individuo es la «fabricación de individuos» a partir de una «singularidad somática» de un EXTENSO que logra ser formado, configurado mediante un proceso que responde al hilemorfismo: A nivel de un extenso infraindividual, existe, está dada una singularidad insustancial que no es más que soma (aun no cuerpo) sobre la que un individuo técnico es capaz de estructurar a un individuo psíquico.

Para Foucault (2005b y 2010) no es una forma, se trata mejor de una función. El individuo es el resultado de inscribir una función en el orden infracorporal de lo somático. En el encierro la institución es una, pero se extiende a complejos técnicos que reciclan algo que resiste a la funcionalización.

Siempre a pesar de las diferencias, el esquema disciplinar en el que la institución se describe como una máquina, unidad con circularidad recurrente entre saber y poder, señala aspectos de la materialidad que Simondon remonta al siglo XVII a las analogías entre el pensamiento y la construcción de edificaciones, pero también con «el doble aspecto, estructural y operatorio, inteligible y dinámico, del autómeta que es la máquina»:

El siglo constructor de palacios supo describir que el edificio lógicamente construido es una forma de *autómata estático*. Hecho de manera tal que la combinación de todas las fuerzas que se ejercen en ese sistema lo hagan permanecer en equilibrio, lo estático es dinamizado como lo dinamizado es estabilizado mediante la operación intelectual de puesta en orden y material de construcción técnica. (Simondon, 2018d, p. 389-90)

En *Vigilar y castigar*, Foucault (2010) muestra que, a pesar del discurso ideológico de los reformistas del sistema penal, el punto de aplicación de la pena no es la representación sino la materialidad del cuerpo y el alma, en cuanto principios del comportamiento.

El «Castigo generalizado», tercer capítulo del texto VC, aborda una discusión del autor con la filosofía clásica en relación con el estatus que esta le da a la representación, tanto en la teoría del conocimiento como en la determinación del comportamiento social e individual. Ante esta preeminencia de la idea, así en los reformadores e ilustrados, como de parte de sus contradictores (la Crítica de la ideología), Foucault (2010) plantea que si bien no se puede negar los efectos ideológicos de los que se sirven los grupos en el poder para ejercer su dominación y reproducir las relaciones que los mantiene en la cúspide de la jerarquía social, la teoría ideológica misma no basta para explicar el tipo de relaciones mediante las que el poder se aplica en las nuevas, para la época analizada, sociedades e instituciones disciplinarias, y menos aún para explicar los efectos que el sistema penal espera en los individuos sobre los que opera.

La función de ese tercer capítulo es mostrar que el tránsito de una forma de operar sobre el cuerpo basada en el suplicio, a una menos espectacular pero más efectiva y económica, basada en la sutileza disciplinar, no ha implicado la renuncia a trabajar sobre el

cuerpo, sino que este es la condición de materialidad del poder. Es a este nivel microfísico y sutil de la disciplina que los efectos de poder surgen y funcionan.

Con la crítica de la IDEA va aparejada la crítica a la originalidad y soberanía del SUJETO, junto a la filosofía política que en esta basa sus teorías del contrato social, pues es implícita al poder de la representación en la filosofía clásica, con la que el autor mantiene la discusión incluso antes de *Las palabras y las cosas*, pero en este texto expone explícitamente.

Esta discusión está en el centro mismo de su argumentación y propuesta metodológica, por lo que ya ha sido desarrollada y esclarecida en una de las clases del curso *El Poder Psiquiátrico* para dar cuenta de lo que concibe como arqueología y, en últimas, ayudará a distinguir de una GENEALOGÍA. La ideología ni siquiera cumple una función en la materialización del poder, es un efecto de este, sí bien cumple una función instrumental a la burguesía; pero como efecto, no como su condición de posibilidad.

El poder disciplinario logra fabricar individuos gracias a tres funciones: una vigilancia jerarquizada; la sanción normalizadora y su combinación mediante la técnica del examen.

En el sexto capítulo de *Vigilar y castigar* se muestra la relación microfísica que mantienen, en su formulación del poder, las nociones de materialidad y visibilidad, al punto de poder distinguir el poder soberano del poder disciplinar a partir de la «inversión» que de esta relación hace el examen. Aspecto que explica el contenido de la materialidad del poder que se mantiene a pesar del aparente distanciamiento de los cuerpos: una materialidad que produce efectos visibles pero que ella misma no es visible, pues ella misma opera y se confunde con la corporalidad visible mediante la que se reproduce.

Este capítulo, en especial, plantea dos niveles que Foucault denomina umbrales, y que permiten interrogar el límite franqueable del individuo. Este es un efecto visible al nivel de la física y del complejo arquitectónico que lo abarca, pero que es producto de un poder que se da al nivel «infra» de la microfísica y la «infrapenalidad», de la invisibilidad. Lo problemático entre estos dos umbrales (macro y micro) es que la teoría foucaultiana, entre

1973 y 1975 por lo menos, reduce el individuo a efecto (de las disciplinas de función psi, particularmente), y con ello, no da cuenta de la aparición de funciones de control y corrección de anomalías. Lo primero es consistente con su crítica a un sujeto fundante, pero lo segundo, si bien en *El Poder Psiquiátrico* lo explica como una producción simultánea del poder (resistencia de las histéricas), puede hacer sospechar que permite la introducción de algún “x” que no es fabricado o producido, sino apenas corregido, encausado, similar a lo que ha mostrado en el capítulo quinto de VC (2010, p. 180-1) como un nuevo objeto de la física («organismo»): el comportamiento de los cuerpos con sus propias fuerzas y resistencias. Esto no es un mero remilgo conceptual; al respecto Foucault ha debido hacer modificaciones al referirse al fundamento de las resistencias al poder en su teoría, lo que en este VC se relaciona con los ilegalismos pero no se soluciona: en 1973 (2005b) rechaza su anterior concepción en términos de clase (la plebe sediciosa), para explicarlo como un «contraefecto» de las relaciones de poder, en el 75 es una «reivindicación» que «emerge» «en la línea misma de sus conquista» (Foucault, 1994d, p. 104), y en el 77 lo postula como «alguna cosa» (Foucault, 1994e, p. 167), cuyo estatuto epistemológico es aún problemático.

A pesar de no ser clara esta delimitación de lo individual, pues ya no se deja reducir a mero efecto, el «saber» conforma un aspecto mediador en el sistema productor de esta materialidad-poder, pues es a la vez un producto de su operación (vía vigilancia y examen), y una condición para la aplicación eficaz y producción de efectos a una escala cada vez más individual. El saber resulta de la observancia de ese x que ya no es mero efecto, y sirve además como medio de objetivación del individuo.

Posterior a *Vigilar y castigar*, Foucault (1990a) define al individuo como el producto bivalente de dos procesos históricos distintos, que coinciden con la relación hecha por Simondon entre cristianismo e individuo

Foucault aporta una visión de sistema en cuanto entramado de relaciones en el que emerge el sujeto como resultado o efecto de esas relaciones de poder en el que se sujeta tanto a mecanismos institucionales que lo homogenizan al clasificarlo como parte de la población, como a mecanismos de individualización que lo “atan a identidades determinadas” mediante

formas de poder-verdad que actúan de maneras simultánea, discriminada y racional sobre el cuerpo y sobre el alma¹.

Foucault explicita la especificidad del poder, que por demás es diversa. El poder en cuanto *acción* (es) *sobre acciones posibles* implica relación de sujetos en el marco del reconocimiento de los sujetos de acción, es decir, con la POSIBILIDAD de actuar de diversas maneras. En este sentido relación entre sujetos LIBRES (Foucault, 1988, p. 16) que “solo existe en acto (*idem*, p. 15). El poder es la relación entre un sujeto que pretende estructurar el campo de acciones posibles del otro, por medio de CONDUCIR su conducta, su comportamiento, esto es, su gobierno, que se distingue de la fuerza en la manera de operar sobre el cuerpo: Si bien es cierto que ambas operan sobre el cuerpo, la segunda lo hace de manera «directa» sobre su materialidad, negando la posibilidad de acción; mientras que en el gobierno, en cuanto el cuerpo está «inmerso en un campo político [...] se halla inmerso en un sistema de sujeción» (2010, p. 35), que *actúa* («tecnología política del cuerpo», *idem*) en dos direcciones: 1) Sobre el cuerpo; «El dominio, la conciencia de su cuerpo no han podido ser adquiridos más que por el efecto de la ocupación del cuerpo por el poder»: mediante un ‘trabajo insistente’ (1994d, p. 104) que permite CONDUCIR al deseo, es decir, un poder 2) sobre el alma en cuanto su deseo se conduce, pero ella misma es una producción del mecanismo de poder, del sistema de relaciones, no un término dado.

El hombre de que se nos habla y que se nos invita a liberar es ya en sí el efecto de un sometimiento mucho más profundo que él mismo. Un “alma” lo habita y lo conduce a la existencia, que es una pieza en el dominio que el poder ejerce sobre el cuerpo. El alma, efecto e instrumento de una anatomía política; el alma, prisión del cuerpo.² (Foucault, 2010, p. 39)

En (Foucault, 1994f) se plantea que las relaciones de poder pueden prescindir de la conciencia y la representación como base del momento de subjetivación (p. 156); la elección

¹ Cuerpo y alma como palabras que se debe aceptar provisionalmente en cuanto lenguaje del autor.

² Con posteridad, lo especifica como «tecnología de la psique» en (Foucault, 1994f, p. 155). (*Vigilar y castigar* es dos años anterior [1975]).

estaría dada desde el deseo en el cuerpo: libre, aunque gobernado y gobernado, aunque libre. No es excluyente esta relación en cuanto la libertad es «condición de existencia del poder» (Foucault, 1988, p. 16).

Sin embargo, la libertad en cuanto posibilidad de la relación de poder, y esto quiere decir, posibilidad de acción, implica un segundo carácter ESPECÍFICO: la resistencia o rebeldía. Por seguir con las dos direcciones propuestas arriba («tecnologías políticas del cuerpo»), cuerpo y alma, respectivamente, en acto de «oposición»:

Pero desde el momento en que el poder ha producido este efecto, en la línea misma de sus conquistas, emerge inevitablemente la reivindicación del cuerpo contra el poder, la salud contra la economía, el placer contra las normas morales de la sexualidad, del matrimonio, del pudor. Y de golpe, aquello que hacía al poder fuerte se convierte en aquello por lo que es atacado... El poder se ha introducido en el cuerpo, se encuentra expuesto en el cuerpo mismo. (1994d, p. 104)

En cuanto el poder es acción sobre acciones apenas «posibles», Foucault plantea la necesidad de considerar los ACTOS del lenguaje, en cuanto hechos discursivos, como «juegos, *games*», estratégicos «de acción y de reacción, de pregunta y respuesta, de dominación y evasión, así como de lucha. El discurso es ese conjunto regular formado por hechos lingüísticos, por una parte, y por hechos polémicos y estratégicos, por otra» (Foucault, 1999g, p. 171).

El carácter «agónico» y de continua «provocación» entre gobierno y libertad (Foucault, 1988, p. 16), de las relaciones de poder, tiene su correlato en la especificidad misma del conocimiento, pues como indica en (Foucault, 2010) poder y saber mantienen una mutua implicación directa: «no existe relación de poder sin constitución correlativa de un campo de saber, ni de saber que no suponga y no constituya al mismo tiempo unas relaciones de poder» (*idem*, p. 37); el acto libre como aspecto ESPECÍFICO del poder; conjunción de ESTRATEGIA (gobierno) y POLÉMICA (libertad-rebeldía):

Cuando Nietzsche habla del carácter de perspectiva del conocimiento lo que quiere designar es el hecho de que no hay conocimiento más que bajo la forma de un cierto número de actos que son diferentes entre sí y múltiples en su esencia, actos a través de los cuales el ser humano se apropia

violentamente de una serie de cosas, reacciona a toda una serie de situaciones, les impone relaciones de fuerza. En otros términos, el conocimiento es siempre una determinada relación estratégica en la que el hombre está situado. Esta relación estratégica definirá el efecto de conocimiento, y por esto sería totalmente contradictorio imaginar un conocimiento que no fuese por naturaleza necesariamente parcial, oblicuo, de perspectiva. El carácter de perspectiva del conocimiento no deriva de la naturaleza humana, sino siempre de su carácter polémico y estratégico. Se puede hablar del carácter de perspectiva del conocimiento porque hay lucha, y el conocimiento es el efecto de esta lucha. (Foucault, 1999g, p. 183)

La insistencia en torno al cuerpo y el conocimiento es porque lo que hay de fondo es el cuestionamiento de una de las categorías de las que se partía: el individuo consciente y autónomo (Foucault, 1985^a, p. 41). Puesto que la relación entre verdad y poder, entendida de manera ‘circular’ produce efectos de poder, regímenes de verdad, uno de los cuales es el cuerpo humano; pero además, otro es la subjetividad misma: una vez dado el efecto ‘cuerpo’ dentro del espacio político, como producto del poder-saber, opera de nuevo un enfrentamiento a nivel individual en el que el conocimiento surge como resultado de la confrontación entre los ‘instintos’ (Foucault, 1999g, p. 176). Si la procedencia como parte de la genealogía «atañe al cuerpo» en cuanto este lleva la sanción de toda verdad y todo error» (Foucault, 1997, p. 30-1), posibilitando la EMERGENCIA del sujeto, permite además adelantarse al individuo y «descubrir todas las marcas sutiles, singulares, subindividuales que pueden entrecruzarse en él y formar una red difícil de desenmarañar» (*idem*, p, 25). Así mismo el concepto de humanidad es cuestionado.

El sistema en Foucault es lo que configura no solo al sujeto, también a lo individual, distinción que exige establecer qué se entiende por individualización y subjetivación, pues en el lenguaje foucaultiano el individuo es sujetado mediante una individualización que tiene que ver con el espacio, el tiempo y la identidad.

La individualización designa dos procesos analíticamente distintos pero imbricados, el primero es la individualización del poder disciplinar determinado a partir de una precisa distribución en el espacio, que implica varias técnicas (Foucault, 2010, p. 164): a) clausura, aunque aclara que esta no es indispensable ni suficiente b) división celular, a partir de la cual a cada cuerpo le corresponde un punto específico demarcado, una zona c) emplazamiento

funcional que responda a un criterio de utilidad y optimización de las fuerzas d) al dividir no solo los espacios sino los tiempos y las fases de la producción, esto es, una «descomposición individualizante de la fuerza de trabajo» (*idem*, p. 169). El individuo es caracterizado a partir de la posición que ocupe en esta cuadrícula espacio temporal, «serie» que clasifica en «rangos» y permite así el intercambio de los «elementos», haciéndolos circular en un sistema de relaciones» (*idem*). Esta distribución de un «espacio serial» permite lo que el autor considera una de las «grandes transformaciones técnicas de la enseñanza elemental» en la segunda mitad del siglo XVIII (p. 170), el control simultáneo del orden y del trabajo de varios estudiantes por su maestro durante un tiempo prolongado, mientras antes este solo podía dedicar unos cuantos minutos a cada estudiante, mientras los demás se dedicaban al ocio y sin la mirada vigilante.

Estas relaciones permiten y exigen tanto la vigilancia de cada punto y el control de la actividad (tiempo), como su examen minucioso, que es el que propiamente va a permitir y establecer la imbricación de saber y poder, pues el examen es posible en la medida en que se vigila y se procura un cúmulo de observaciones cuyo análisis produce un saber sobre aquello que se vigila; y de manera reciproca, este saber constituido permite ajustar e intensificar las formas de vigilancia y ejercicio del poder. En este régimen disciplinar el poder es sinónimo de vigilancia en cuanto el poder se entiende como un régimen de visibilidad al producir ésta EFECTOS sobre el comportamiento de los cuerpos individuados.

En definitiva, el poder disciplinar «fabrica» una individualidad, constituye individuos (Foucault, 2010, p.195) y conductas. A la vez, esta constitución de la individualidad es, asimismo, constitución de una homogeneidad: al ser el individuo un efecto, las singularidades que pasan por este régimen disciplinar son construidas de manera homogénea en cuanto efectos del mismo proceso.

En 1975 señala Foucault (1994a, p. 99 y ss.) una «perpetua articulación» entre poder y saber por cuanto ambos se intrincan en una mutua y reciproca coproducción, el saber se articula sobre el poder y este, a su vez, sobre el saber», y aunque no se trata de lo mismo, es

posible entender sus palabras como análogas a las condiciones de posibilidad del saber del objeto inteligible:

No basta con decir que el poder tiene necesidad de este o aquel descubrimiento, de esta o aquella forma de saber, sino que ejercer el poder crea objetos de saber, los hace emerger, acumula informaciones, las utiliza. [...] El ejercicio del poder crea perpetuamente saber e inversamente el saber conlleva efectos de poder. (1994a, p. 99)

En el 75 no se trata del mismo tipo de poder que analizaba en el 71 cuando (en su discusión con Chomsky) el sistema escolar, entre otras instituciones, se reduce a un instrumento del poder de clase, burgués específicamente, en cuanto escenario en que se reproduce: «El poder político se ejerce también por mediación de un determinado número de instituciones que aparentemente no tienen nada en común con él, que aparecen como independientes cuando en realidad no lo son» (Foucault, 1999c, p. 84).

Esto permite establecer a qué tipo de poder se refiere, y Foucault es explícito al adjetivarlo como político, «poder político». Al referirse a este tipo de poder, se hace referencia a un poder que se puede asignar a un grupo social, incluso todavía a individuos que lo ejercen como «puntos» en los que el poder se apoya. Para las posteriores elaboraciones del autor, ese tipo de poder cuyo ejercicio lo describe en términos de violencia y represión tendrá un viraje hacia otras formas de poder; sin embargo, para lo que concierne a nuestro asunto, la noción de poder político es útil para distinguir la particularidad del poder, gubernamental o no gubernamental, que puede emplazar a la escuela como un instrumento, sea de reproducción o de producción ideológica.

Discriminar este tipo de poder de otras formas también llamadas de poder sirve, además, para entender las consecuencias de reducir el análisis de la institución escuela a aquella forma instrumental de poder. Pues le sucede al mismo Foucault en el 71 cuando considera que la función de distribución del saber es solo una «apariencia» del «conjunto del sistema escolar», pues de lo que se trataría, «en realidad», sería de ser instrumento para «mantener en el poder a una determinada clase social y excluir de los instrumentos de poder a cualquier otra clase social» (Foucault, 1999c, p. 84). Desde este punto de vista, el sistema

escolar, en cuanto «punto de apoyo del poder de clase», debe ser combatido y no permitirse que «continúe existiendo» (*idem*).

Una segunda acepción o proceso de individualización en Foucault remite al efecto de la inclusión del «poder pastoral» cristiano como «táctica individualizadora» (1988, p. 10) que pasó del ámbito religioso y se propagó al resto del «cuerpo social», sus instituciones, constituyendo su política de Estado, cuyas características describe Foucault: «no solo se preocupa de la comunidad sino por cada individuo particular» (1988, p. 9), su salvación y/o bienestar; y fundamentalmente, en lo que atañe a los mecanismos de subjetivación, «implica el conocimiento de la conciencia y la habilidad de guiarla» (*idem*).

En la segunda parte del texto *Omnes et Singulatim: Hacia una crítica de la razón práctica* Foucault (1990a) aborda la relación entre las figuras del pastoreo y la concepción de lo político mostrando las características específicas de una configuración histórica que tiene sus antecedentes en los pueblos egipcio y hebreo, pero que en el pensamiento cristiano cobra mayor complejidad e importancia; se trata del poder pastoral. Interés del autor en cuanto le permite plantear una hipótesis de trabajo articulada con las formas de racionalización con que operan las instituciones, y mediante las cuales se ponen en uso unas ‘técnicas de poder’ sobre los individuos, con el objetivo de gobernar su conducta de manera “continua y permanente” (*idem*, p. 98).

El autor parte de la identidad de las funciones que en las antiguas sociedades orientales se adjudicaban a Dios y al rey: sus caracteres VIGILANTE y PROVEEDOR lo llevan a cabo sobre el mismo rebaño. Este tema pastoral fue desarrollado por los hebreos y cobra una importancia en el pensamiento cristiano y las instituciones modernas. contrasta este tema pastoral con algunos escritos políticos de la antigua Grecia para mostrar que la problemática acerca del pastoreo de los hombres y la política data de mucho tiempo atrás en la historia occidental, al punto de afirmar que “abarcen la historia occidental en su totalidad”; sin embargo, su interés radica no en su carácter meramente histórico, sino en la actualidad para el análisis del poder en la sociedad contemporánea (*idem*, p. 111).

La primera característica es que la labor pastoral es ejercida sobre un rebaño y no sobre un territorio; la segunda característica es el trabajo de reunir ‘individuos dispersos’ y guiarlos como una manada; el tercer carácter es el papel salvífico que tiene el pastor o rey frente a la totalidad de su rebaño-pueblo; por último, el deber que tiene el dios-rey se compadece con la abnegación de quien se dedica de día y de noche al cuidado de su pueblo y de una manera tal que lo hace conociendo cada uno de sus individuos en detalle: no solo el emplazamiento de los buenos pastos, las leyes de las estaciones y el orden de las cosas, debe conocer, «sino también las necesidades de cada uno en particular [...] El poder pastoral supone una atención individual a cada miembro del rebaño» (*idem*, p. 103).

Ligado a lo anterior, se encuentran diferentes aspectos que va tomando el poder pastoral, por medio de los cuales se señala la «fuerza de los lazos morales que asocian al pastor a cada miembro de su tribu» (*idem*, p. 112): La responsabilidad del pastor no solo frente al destino del rebaño, también de los actos meritorios o repudiables de sus individuos, la necesidad de correr el riesgo de ‘perderse para los demás’ como condición de su salvación. En el cristianismo esta relación entre pastor e individuos se da en términos de dependencia y sumisión de estos hacia aquel. Recuérdese el carácter obediente de la *exagouresis*, así como la ‘vía’ verbal de la dirección de conciencia, por medio de la cual el cristianismo logra asegurar la individualización de cada ‘oveja’ del rebaño en tres sentidos diferentes: conocimiento y satisfacción de las necesidades materiales del individuo; conocer lo que ocurre al grupo y lo que hace cada uno; además, saber respecto del alma de cada uno sus pecados así como su progreso hacia la santidad (*idem*, p. 114).

Lo anterior tiene como objetivo mostrar cómo aparece un fenómeno complejo y «muy extraño» en el que se organiza un ‘lazo’ entre la obediencia total, el confesarle cosas a otra persona, y el conocimiento de sí mismo en torno a la renuncia del mundo de una manera muy diferente a los inicios de occidente que, supone Foucault, puede llegar a ayudar en la comprensión o, por lo menos, en la discusión en torno a los complejos sistemas y estructuras sofisticadas de saber y poder (*idem*, p. 117). Esto se configura varios siglos después en torno a la relación que tienen las formas cristianas de poder pastoral con la manera en que en la modernidad occidente gobierna a los «individuos por su propia verdad»; en este sentido, lo

que se muestra es la relación en que se imbrica las tecnologías cristianas del yo, con el surgimiento del Estado moderno.

Se bosquejan dos ‘cuerpos de doctrina’, estrechamente ligadas, mediante las cuales se lleva a cabo el proceso formativo del poder político: la razón de Estado y la teoría de la policía. Mientras que la primera se preocupaba por los principios y métodos que permitieran estructurar un conjunto de técnicas administrativas en conformidad con ‘reglas’ no dependientes de las costumbres o tradiciones, que configurasen la organización de los individuos en términos de un «arte de gobernar»; la doctrina de la policía ‘define’ 3 aspectos esenciales: naturaleza de los objetos sobre los que recae aquella actividad racional; objetivos que este ‘arte’ debe perseguir y; “la forma general de los instrumentos” que debe emplear (*idem*, p. 122).

La razón de Estado centra su actividad en la reflexividad al hacerse consciente de su singularidad y responder a las necesidades específicas de lo que *es* en cuanto ESTADO que debe asegurar y reforzar sus medios de existencia y aumentar su POTENCIA para perdurar en el tiempo. Todas características a las que de manera concomitante le es imprescindible un conocimiento instrumental tanto de las propias fuerzas y medios de potenciarlas, como de las de sus oponentes. Este tipo de saber ha de ser concreto y preciso para poder ajustarse a la potencia Estatal, para lo cual es desarrollado o impulsado el saber estadístico que tiene como objetivo medir las «fuerzas respectivas de los diferentes Estados» (*idem*, p. 126).

Pero la técnica de dominio por la que se instrumentaliza este conocimiento ajustándolo a la potenciación de la fuerza Estatal es la POLICÍA, entendida a partir de un papel administrador de los objetivos que se debe fijar o para los cuales se requiere la intervención del Estado (*idem*, p. 127). Para entender la amplitud y capacidad del aspecto policial al interior del Estado, Foucault recorre varios siglos de los planteamientos problemáticos del surgimiento del Estado, extractando de varios tratados sobre la administración política los principios y fundamentos de lo que se ha recogido con posterioridad bajo el nombre de *biopolítica*.

La policía tiene como objetivos principales aumentar el ‘vigor ‘y la ‘potencia’ del Estado mediante una actividad administrativa no solo de este, sino que se extiende «a todo lo que los hombres realizan o emprenden» desde un interés por las RELACIONES («comunicación») que mantienen en un territorio (de propiedad, producción e intercambio), así como por la forma de su vida, enfermedades, accidentes, etc., que lleva al estudio y a la vigilancia del «hombre en cuanto activo, vivo y productivo» (*idem*, p. 130); la policía se ocupa también de la religión y la calidad de la vida (en sus sentidos material y moral), al punto incluso de encargarse de la «felicidad» de los individuos.

La policía «define perfectamente lo que considera la finalidad del arte moderno de gobernar o de la racionalidad estatal: desarrollar estos elementos constitutivos de la vida de los individuos de tal modo que su desarrollo refuerce la potencia del Estado» (*idem*, p. 136) al punto de tener como ideal el ocuparse de la educación, determinar los gustos y aptitudes de cada uno de los ciudadanos e incluso escoger sus ocupaciones de manera tal que se asegurara su utilidad (*idem*, p. 128). La policía lleva a cabo dos *tareas*: la primera NEGATIVA, en cuanto lucha con los enemigos internos y externos del Estado para mantener su existencia; POSITIVA, la segunda, al aumentar la potencia del Estado mediante el cuidado y administración de la vida y conducta de sus ciudadanos, esto es de su POBLACIÓN entendida como un conjunto de individuos vivos cuyo análisis requiere de métodos y conocimientos estadísticos (*idem*, p. 136-137).

El análisis de la razón de Estado y lo policial le permite al autor proponer una manera particular de estudiar el poder, y señalar los problemas que plantea la estructura y dinámica pastoral e instrumental, particular del Estado moderno en relación con las luchas políticas y culturales.

Desde el principio, el Estado fue a la vez individualizante y totalitario. Oponerle el individuo y sus intereses es igual de dudoso que oponerle la comunidad y sus exigencias. La racionalidad política se ha desarrollado e impuesto a lo largo de la historia de las sociedades occidentales. Primero se enraizó en la idea de un poder pastoral, y después en la de razón de Estado. La individualización y la totalización son efectos inevitables. La liberación no puede venir más que del ataque, no a uno o a otro de estos efectos, sino a las raíces mismas de la racionalidad política. (Foucault, 1990a, p. 140)

SUJETO es una noción que remite al EFECTO *de* los dos procesos, disciplinar y pastoral, de individualización, y SUBJETIVACIÓN engloba estos dos PROCESOS mediante los cuales se constituye el sujeto. Sin embargo, SUBJETIVACIÓN remitirá más abajo a un proceso distinta al abordar otro autor, confusión que se quiere evitar al proponer el uso de SUJECIÓN, no ajena a los planteamientos del mismo Foucault.

De esta manera, el estudio del sujeto plantea la necesidad de comprender las relaciones de poder, al interior de las cuales verdad e individuo resultan categorías muy particulares que se alejan de la tradición del pensamiento y del ámbito ilustrado que las desarrolla, así como de sus discursos humanistas y antropológicos. Cuestionamiento que se dirige al cuerpo mismo como exigencia necesaria para complementar la pregunta por el sujeto.

A partir de sus investigaciones sobre el SUJETO reconoce que ha debido por ello dedicar mucho de su trabajo a explorar, cuestionar y dilucidar cuál es la implicación que este concepto establece con el PODER, pues al atender a la complejidad de las relaciones en la que aquel está «inmerso», es insatisfactorio reducirlas a las relaciones de producción o significación, así como describir las relaciones de poder con herramientas de estudio propias de modelos legales (Foucault, 1988, p. 4) con los que no es posible lograr una conceptualización del ámbito de formación en el que el individuo se convierte en sujeto, ni dar cuenta del proceso mismo de la emergencia del sujeto.

El estudio del sujeto requiere entonces analizar el PODER mediante la crítica de las racionalidades históricas que establecen las relaciones de poder y su correspondiente formación de sujetos. Esto quiere decir también, y metodológicamente, atender a las resistencias que surgen al mismo.

El individuo se encuentra inserto en un conjunto de relaciones con las que se logra establecer un sistema con una racionalidad propia, por lo que, si el poder se define de manera relacional entre hombres libres, lo necesario para el autor es abordar la relación entre racionalización y poder a partir de una metodología pertinente: En primer lugar, renunciar a la invocación de la «razón en general» y su progreso, apelando en cambio a racionalidades

específicas de procesos determinados por medio de los que se objetiva los sujetos, pues no son indiferenciados los «modos» en que esto se lleva a cabo:

- a) Modos de objetivación del sujeto hablante, productivo y/o en cuanto cuerpo viviente.
- b) Mediante “prácticas divisorias” dualistas en las que el sujeto lleva a cabo la escisión con respecto a sí mismo o los otros.
- c) Por medio de prácticas autoformativas en las que «un ser humano se convierte a sí mismo o a sí misma en sujeto» (Foucault, 1988, p. 3).

En segundo lugar, partir en la investigación de las «formas de resistencia contra los diferentes tipos de poder» (1988, p. 5); en cuanto el poder es un conjunto complejo de relaciones entre individuos, la tensión o pugna de fuerzas producto de las resistencias y represión de los implicados permite analizar las estrategias «a través del enfrentamiento» (*idem*) que, como ya se dijo, presenta una racionalidad propia no derivada de un marco conceptual ajeno a las relaciones de poder o de cualquier otro modo de objetivación, así como carece de una estructura compartida con estos.

En lo que respecta a las relaciones entre los hombres existen innumerables factores que determinan el poder. Y, sin embargo, la racionalización no deja de proseguir su tarea y de revestir formas específicas. Difiere de la racionalización propia de los procesos económicos, y de las técnicas de producción y de comunicación; difiere también de la del discurso científico. El gobierno de los hombres por los hombres [...] supone cierta forma de racionalidad, y no de violencia instrumental. (Foucault, 1990b, p. 139)

En tercer lugar, al entender el poder como las relaciones que se dan entre hombres libres mediante acciones de unos sobre las acciones posibles de otros, el estudio del poder pretende no partir de una ‘causa’ en cuanto existencia en el mundo, pues ya no se trata de una pregunta ontológica por el QUÉ, sino «sugerir que el poder como tal no existe» (1988, p.11) como primer paso de una investigación ‘crítica’ sobre el poder. En cuanto este no es un existente-causa, el «análisis empírico» no es una descripción fenomenológica de su manifestación y efectos. De lo que se trata es de preguntarse ¿QUÉ PASA? cuando unos sujetos actúan sobre otros. Cuando esta condición se cumple se puede hablar de relaciones de poder.

Por esto, se distingue de otro tipo de relaciones: a) De comunicación; la transmisión de la información que tiene como objetivo o dirección a sujetos no implica la incidencia sobre su comportamiento; b) Capacidad objetiva (técnica); actividad humana que puede utilizar, consumir, destruir o intervenir la naturaleza objetiva (no-humana).

En estos dos casos la actividad de los sujetos que la llevan a cabo no incide sobre un comportamiento de otro sujeto; la relación de poder surge cuando se logra afectar el comportamiento del otro, sea como obediencia o como resistencia. Claro está que los tres tipos de relaciones no se dan de manera aislada, independientes o ‘puras’, sino que se «traslapan y utilizan de manera recíproca» (1988, p. 12). El poder entonces tiene una especificidad: no solo es relación, sino relación en la que se ejerce cierta influencia sobre el comportamiento de algún sujeto.

El poder no es algo distinto a lo que produce, en el marco de relaciones humanas, ciertos ‘efectos’, por ello habla de «efectos de poder»: estos se logran producir mediante un conjunto de relaciones de poder en el que no hay equilibrio generalizado o razón totalizada; sino formas variadas (distintas racionalidades), de ‘coordinación’ o configuración dependientes de las circunstancias y lugares en que se establecen ‘interrelaciones’ «según un modelo específico» (*idem*, p. 13).

Racionalidad instrumental y poder pastoral que a nivel institucional perdieron fuerza (Estado e Iglesia), lograron fusionarse y expandirse a todo el sistema social, dando lugar y estabilidad a los actuales mecanismos de poder y a sus correspondientes formas de resistencias. Importantes estas para el análisis del conjunto del que hacen parte. Precisamente estos dos papeles explican características comunes de las luchas actuales contra la autoridad que detalla el autor en (1988, p. 6 y 7) y, además, explican la dualidad de significación del término SUJETO: «sometido a otro a través del control y la dependencia, y sujeto atado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo» (p. 7).

Lo común de las luchas es que cuestionan el *status* del individuo en dos sentidos: Frente al interés institucional de analizar, controlar y conducir una población abstracta y unitaria «sostiene el derecho a ser diferentes» en defensa de lo que «hace a los individuos

verdaderamente individuales» (*idem*, p. 6); pero al mismo tiempo reaccionan ante la individualización gubernamental en la que se sujeta al individuo a una identidad de modo constrictivo. Otras cuatro características de las luchas que ya no serían propias a occidente: Transversales, no se limitan a fronteras políticas o culturales; reaccionan contra el ejercicio del poder o sus efectos; son inmediatas y anarquistas en cuando reaccionan ante quienes actúan directamente sobre los individuos y no contra los que determinan dicha acción. Estas características comunes encuentran su fundamento en la condición (‘precondición’ acepta Foucault) de existencia del poder ante el (y a partir del) cual estas luchas surgen en tanto RESISTENCIAS: libertad.

Llegados a este punto sobresalen tres términos que suscitan interrogantes en cuanto problematizan la coherencia del esquema foucaultiano: resistencia, libertad y «verdaderamente individuales». Si individuo y sujeto son los efectos de una red de relaciones en los que ninguna sustancia opera como termino originario al interior de las relaciones de poder, ¿de dónde puede salir una «verdadera» individualidad que posibilite la «diferencia» y permita hablar de un «derecho» a defenderla? En el mismo sentido, ¿qué se entiende por libertad y a qué se le puede predicar como fundamento de una resistencia al poder en cuanto relación? Aunque aún sin libertad la resistencia cobra ser al interior del poder como su contra-efecto o reacción ¿cómo es posible que aquello que aun antes de ser constituido se rebele en el proceso mismo de constituirse y termine siendo un efecto de su propia rebelión?

Con relación al sujeto se deja ver que saber, para los estudios sobre el sujeto y en particular la postura de Foucault, es un saber que es producto del ejercicio mismo del poder y que redundo, de manera reciproca, en la potencia de este. La relación del saber-poder se refiere a un saber del sujeto, de su producción y de su conducción, un saber de su sujeción; saber-poder que se encarna en el sujeto, produciéndolo en cuerpo y alma. Se trata de un saber que no se predica de cualquier ciencia, sino de manera específica a las ciencias humanas que llevan a cabo lo que Foucault (2005b) denomina como «función-sujeto», entendiendo por esta «la proyección de una psique» (p. 78) sobre la singularidad somática, proceso constitutivo del individuo.

El individuo apareció dentro de un sistema político porque la singularidad somática, en virtud de los mecanismos disciplinarios, se convirtió en portadora de la función sujeto. El individuo se constituyó en la medida en que la vigilancia ininterrumpida, la escritura continua y el castigo virtual dieron marco a ese cuerpo así sojuzgado y le extrajeron una psique. (Foucault, 2005b, p. 78)

Esta postura rechaza la posición de elección de un sujeto y el papel de la representación y la conciencia en su proceso constitutivo. Las relaciones se dan a nivel de lo sensible y de la materialidad de los cuerpos vivientes y arquitectónicos que son los puntos de dispersión del poder.

Distinto es el saber de las ciencias que excluye al sujeto, y se da producto de relaciones conceptuales dentro de una lógica modal, este saber es propiamente el que establece una relación de conocimiento. Excluir al sujeto quiere decir que se parte de un sujeto pero se aparta de lo sensible y de la inmediatez del objeto que se enfrenta al sujeto (mostrar), del imaginario producido en o por (la actividad de la facultad de la imaginación y la imagen en) el sujeto con miras a la satisfacción inmediata de una PULSIÓN o tendencia (indeterminado) que busca el goce de ese objeto imaginario; y este, al tener su «fundamento en la sustitución de un objeto por otro, entonces tiene su fundamento en la representación» (Bustamante *et al.* (2018), p. 199), de esta manera la ciencia, o mejor, el «concepto, como lo muestra la historia de la filosofía, es el rechazo de la imagen» (p, 205).

Cabe señalar, en el proceso constitutivo del saber, tres procesos: la búsqueda intelectual que se aleja de la representación-imagen hacia el concepto, propio de la ciencia, y que es propiamente el objeto inteligible, de la ciencia excluyente del sujeto de la lógica interna que lo constituye; esta búsqueda deja un producto (formulas, algoritmos, teorías) que pueden ser recontextualizadas sin las relaciones que lo justifican.

Las disciplinas o singularidades discursivas son totalmente narcisistas, orientadas a su propio desarrollo en lugar de su aplicación fuera de sí mismas. Las regiones constituyen la recontextualización de las disciplinas en grandes unidades que operan tanto en el campo intelectual de las disciplinas como en el campo de las prácticas. (Bernstein, 1993b, p. 60)

La recontextualización en el campo de las prácticas puede reducir el concepto a objeto de la mostración, pues su carácter ininteligible lo constituye la relación con otros conceptos. Eso no le quita verdad a una formula, pero sí la reduce a una existencia más entre las existencias del mundo sensible. La segunda posibilidad es el mostrar DEMOSTRATIVO: producto de llevar a cabo la explicitación de la lógica interna que establece una forma relacional entre diversos conceptos, se obtiene como resultado la formalización y formulación, se logra hacer intuir el concepto como objeto inteligible. La tercera posibilidad es que, como efecto del proceso demostrativo que permite la contemplación de la teoría (objeto inteligible o concepto), se dé un goce en quien presencia esta forma de demostración, no sensible sino inteligible. Esto sería la formación, cuya posibilidad está dada por la negación de la satisfacción inmediata de la representación sensible. Claro que este goce tiene su contracara, y es la espinita que deja, el QUERER saber. El saber, la formación, acoge a ambos. Este querer remite a un *x* que QUIERE, efecto de la formación, el sujeto de la formación.

Ahora bien, a pesar de que no es la misma forma de negación de la representación, pues la segunda postura no niega el lugar, ni la función, ni las posibilidades de esta en el proceso de la mostración (sensible), en ambas posturas la representación debe ser excluida del esquema de saber (formación), pues saber se refiere a algo distinto al ver, y además incluso que el mero conocer, a un *plus* protagonizado por el carácter estético del goce en lo inteligible, ya que el conocimiento, la comprensión de la teoría no implica ni asegura SABER. Pero más fundamental aun, es atender a la especificidad estética de este, pues es algo que se ENCARNA.

La primera postura apela a una materialidad que, aunque remite a una microfísica, o precisamente por esto, se queda en lo sensible, se sujeta a este (a nivel de lo (sub) individual). Aunque la segunda postura se separa de este sensible, también produce un DESEO que se INCORPORA.

En ambas posturas el sujeto remite a una ocupación del cuerpo por un deseo producido, un deseo efecto. Estas relaciones que no son de identidad, pues remiten a niveles

distintos, o incluso, a «campos» distintos, es lo que permite abordar estas analogías a partir del pensamiento allagmático o analógico propuesto por Simondon.

Saber-poder y formación-saber son cada una un sistema de relaciones en un dinamismo propio que tiene efectos específicos: sujeto, comportamientos, formación, saber, objeto inteligible. Dos relaciones que cumplen, en principio, con «el postulado epistemológico de este estudio»: «que la relación entre dos relaciones es ella misma relación» (Simondon, 2009, p. 116).

Una segunda condición cumplida que se puede presentar como justificación de semejante propuesta es la exigencia en Simondon de integrar en una unidad coherente y productiva la teoría sobre el sujeto que lo supone efecto de la mera exterioridad y la teoría que supone la interioridad de un sujeto constituyente. Foucault y Kant, respectivamente. Esto es, la teoría sobre el saber del sujeto, y la teoría sobre el sujeto de conocimiento para la que la «realidad» se constituye como constructo esquemático de la facultad de la imaginación que, por medio de la analogía, «operación cognitiva real [...de...] encontrar el esquema de un concepto en el fenómeno» (Bustamante *et al.*, 2018, p. 211), sustenta la «ilusión del naturalismo icónico» (p. 213).

Un tercer aspecto relevante que lleva a suponer la posibilidad del acercamiento, es que existen analogías entre las nociones de sistema en dichas teorías, sin ser los mismos ni tener los mismos efectos, uno de los cuales es la misma relación en Foucault de saber y poder que permite entender el sistema disciplinar como lo que Simondon define como un INDIVIDUO (no solo pero particularmente en relación con el objeto técnico); esto es, una relación transductiva entre saber y poder en el que ambos cumplen una función compartida y simultánea, posibilitando en un régimen recíproco su resonancia interna en que el poder posibilita y exige al saber, y este a su vez es posibilitado y reforzado por el poder (confróntese (Foucault, 2005b), poblado de elementos, aparatos, técnicas y tecnologías de poder-saber (NORMALIZACIÓN), de lo que *Vigilar y castigar* es apenas un abre bocas).

Por el lado de la formación, el sistema conceptual posible gracias (más que a la EXCLUSIÓN) a la represión (en su acepción psicoanalítica) del sujeto, posibilita objetos

inteligibles que a su vez conforma un DESEO por el saber que, de manera circular —aunque aún contingente—, redundando en la invención de nuevos objetos inteligentes (expansión del campo o reducción del RESTO, de la ANOMALÍA), resonancia interna entre esquemas conceptuales, pero también entre inteligibilidad y *deseo* (por lo inteligible).

Finalmente, es la escuela el lugar que lleva siglos convocando estos dos «extremos» (así mirados desde Simondon) y viéndose convocada a cumplir con ambos, sin que esto deba implicar la renuncia al saber ni la huida a su función social, ni a una suerte de compromiso entre ambas. De lo que se trata entonces es de enmarcar estas tres aproximaciones en una explicación conjunta que dé cuenta no de aproximaciones diversas sobre lo mismo en la escuela, sino que describa analíticamente los diversos procesos al interior de esta.

Simondon relaciona tres formas de concebir la individuación, a la primera de las cuales llama vía sustancialista para señalar que esta considera al SER como una unidad autoconsistente y eterna, «dado a sí mismo», sin apelar a un fundamento diferente a sí mismo, que no ha sido engendrado y es «resistente a sí mismo» (2009, p. 23), esto es, una concepción monista del ser; la segunda vía es de cuño aristotélico, hilemórfica, que considera al individuo como el producto del proceso en el que la forma se une a la materia, sea que lo individualizante esté dado por lo material o por la forma.

Si bien el monismo sustancialista se opone al dualismo hilemórfico, las dos concepciones acerca de la realidad del individuo postulan la existencia de un principio de individuación «anterior a la individuación misma, susceptible de explicarla, de producirla, de conducirla» (*idem*). lo que observa Simondon es que ese principio de individuación supuesto se piensa a partir de lo que es el individuo dado, es decir, a partir del individuo constituido se remonta en una especie de analítica trascendental hacia sus condiciones de existencia. Con una comparación, también Heidegger cuestionaba el hecho de querer comprender o saber algo del árbol a partir de sus hojas secas (cf. *Introducción a la filosofía*), lo que para Simondon significa asignar un privilegio ontológico al «individuo constituido» desatendiendo aspectos del proceso de individuación que se dan al interior de lo que el autor considera un «sistema de realidad», sistema que no opera a partir de un principio que determine la individuación, sino que constituye él mismo una ONTOGÉNESIS.

Ante la búsqueda de un principio de individuación que dé cuenta de lo que el individuo es, se alega la falta de demostración en que efectivamente la individuación parte de un principio, o que la ontogénesis tenga como condición necesaria un «término primero». Se propone una tercera vía de abordar la individuación en la que no se piense a partir ni del individuo constituido, ni de un término o elemento causal que deba pensarse como siendo ya, antes del proceso de individuación, un individuo que determine la individuación (Simondon, 2009, p. 24).

Es interesante la forma en que señala que el proceso mismo de la ontogénesis no ha sido abordado de manera directa por ninguna de las dos primeras vías, pues la primera, monista o atomista, lo que señala es la génesis de lo compuesto que se forma a partir de los individuos primeros. Lo compuesto es así apenas una «unidad precaria y perecedera, que surge de un encuentro azaroso y se disolverá nuevamente en sus elementos cuando una fuerza más grande que la fuerza de cohesión de los átomos la ataque en su unidad de compuesto» (*idem*, p. 25).

En cambio, en la propuesta hilemórfica el principio de individuación es presentado antes de la escena, tras bambalinas, ya que uno «no asiste a la ontogénesis, sino a la descripción de lo que pasa antes de «esa adquisición de forma que es la ontogénesis»; el principio de individuación no se entiende como una operación, sino como aquello de lo que tiene necesidad la operación de individuación para poder darse, «existir» como operación, a saber, una materia y una forma: «se supone el principio contenido sea en la materia sea en la forma, porque la operación de individuación no se supone capaz de APORTAR el principio, sino solamente de *emplearlo*» (*idem*, cursivas en el texto).

Lo que interesa en ambas formulaciones es precisamente lo que evaden, pues en los «dos casos existe una *zona oscura* que recubre la operación de individuación», ya que la operación misma es formulada en ambos casos como algo que se debe explicar a partir del principio correspondiente de individuación, mientras de lo que se trata, según Simondon, es de encontrar la explicación de la individuación en la operación misma, sin presuponer un principio que supone el inconveniente de partir ya de un término (pre) individuado. La postulación de un principio de individuación sería resultado de hacer «tender el pensamiento hacia el ser individuado consumado, suponiendo entonces una sucesión temporal en la que como término primero existe un principio de individuación que en un segundo momento «interviene en una operación de individuación» y; finalmente determina la aparición del «individuo constituido» (*idem*). Así, señala que: «Si supusiéramos, por el contrario, que la individuación no produce solamente el individuo, no buscaríamos pasar de manera tan rápida a través de la etapa de individuación para llegar a esta realidad última que es el individuo» (*idem*, p. 25-6). Por esto, considera importante llevar a cabo una «inversión en la búsqueda

del principio de individuación, considerando como primordial la operación de individuación a partir de la cual el individuo llega a existir y cuyo desarrollo, régimen y modalidades él refleja en sus caracteres» (*idem*, p. 26). De esta manera,

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. Así, el individuo es relativo en dos sentidos: porque no es todo el ser y porque resulta de un estado del ser en el cual no existía ni como individuo ni como principio de individuación. (Simondon, 2009, p. 26)

Esto implica que se parte de un «sistema» que se concibe como continente de potenciales y de tensiones producto de una «incompatibilidad consigo mismo», de la cual la individuación sería el efecto mediante el cual se resuelve de manera apenas parcial y relativa (Simondon, 2009, p. 26).

En cuanto operación, la individuación es un acto que se da en una dimensión temporal; y en cuanto es operación mediante el cual el ser llega a individuarse, se entiende como ontogénesis: «desina el carácter de devenir del ser». Apartándose de la oposición (parmenídea) entre ser y devenir, Simondon postula el devenir como «dimensión del ser», entendida como una «capacidad que tiene el ser de desfasarse en relación consigo mismo» (p. 27). De igual manera, el ser no puede ser pensado como unidad (característica de lo individuado), ni responde por tanto a los principios lógicos de la identidad ni del tercer excluido, siendo características aplicables solo a la fase del ser posterior a la individuación, por lo que no ayudan en la búsqueda o comprensión del proceso de individuación.

El ser es considerado como un «sistema tenso», no es ni sustancia, ni materia ni forma, pues es más que la unidad. La individuación solo puede ser comprendida

a partir de esta sobresaturación inicial del ser homogéneo y sin devenir que enseguida se estructura y deviene, haciendo aparecer individuo y medio según el devenir, que es una resolución de las tensiones primeras y una conservación de dichas tensiones bajo forma de estructura; se podría decir en un cierto sentido que el único principio por el que uno puede guiarse es *el de la conservación del ser a través*

del devenir; esta conservación existe a través de los intercambios entre estructura y operación, que proceden por saltos cuánticos a través de los sucesivos equilibrios. (Simondon, 2009, p. 27; cursivas en el texto)

Esto tiene consecuencias importantes en la concepción de lo individual, pues no atiende a una existencia separada e independiente de lo otro, sino a una relación con el todo. Lo individual apenas se puede decir de lo físico en cuanto ser individuado, como producto o efecto, mientras de lo viviente se trata, además, de un proceso continuo del ser en transformación.

Por otra parte, se recuerda que el «medio» a que se da lugar en el proceso de individuación, no necesariamente es algo homogéneo o simple, ni uniforme, «sino estar originalmente atravesado por una tensión entre dos órdenes extremos de magnitud que el individuo mediatiza cuando llega a ser» (Simondon, 2009, p. 26; nota 1).

El concepto acuñado por Simondon para caracterizar la sobresaturación del ser, así como las incompatibilidades a que se da lugar en cada una de las fases en que se desfasa, es el de «metaestabilidad», relacionada con las nociones de energía potencial e información de un sistema. Este concepto se utiliza para describir el estado de los sistemas físicos antes de la resolución, la cual hace devenir individuos estables y definitivos (cristales, por ejemplo), sin embargo, al ser usado para describir la individuación en los sistemas vivientes, se señala la diferencia entre los primeros y estos: aquellos se individúan de una forma instantánea y definitiva, «dejando tras de sí una dualidad entre el medio y el individuo, donde el medio queda despojado del individuo que no es y el individuo pierde la dimensión del medio» (2009, p. 30); mientras en los vivientes esta individuación también opera la dualidad entre individuo y medio, sin embargo, individuo y medio no son despojados uno del otro, permitiendo conservar una actividad permanente de individuación. El individuo viviente no es solamente un efecto de la individuación, sino que él mismo funciona como «teatro» en el que se dan posteriores individuaciones.

Por esto mismo el individuo viviente no está limitado a sí mismo, sino que mantiene un intercambio con su medio a manera de un «régimen más completo» de «resonancia

interna» que le «exige comunicación permanente» y establece esta continua «metaestabilidad» como condición de vida (*idem*, p. 30). Una diferencia entre el objeto viviente y el objeto técnico es que aquel, constituido a partir de una individuación, puede amplificar su individuación (Simondon, 2009, p. 31), lo que caracteriza como una individuación «a través» del individuo, y diferencia de la fabricación del individuo técnico, como «funcionamiento resultante de una individuación».

Esto parece no haberse tenido en cuenta en la teoría del poder de Foucault elaborada entre 1971 y 1975, pues uno de los planeamientos que esboza en la culminación de esta elaboración, es decir, su libro *Vigilar y castigar*, es que el individuo es el producto de una «fabricación» institucional. Esto cambia precisamente al señalar hacia «ALGO» que da cuenta de las RESISTENCIAS; acepta Foucault que en el sujeto hay algo que resiste y que no constituye una mera reacción a manera de contra-poder. En los planteamientos de Foucault hasta el 75, el individuo como fabricación y la materialidad del poder en los cuerpos, no se reconoce que

el individuo viviente tiene una verdadera interioridad, porque la individuación se cumple dentro suyo; el interior también es constituyente de/en el individuo viviente, mientras en el individuo físico sólo el límite es constituyente, y lo que es topológicamente interior es genéticamente anterior. El individuo viviente es contemporáneo de sí mismo en todos sus elementos, no así el individuo físico, que conlleva un pasado [...] El viviente es en el interior de sí mismo un nudo de comunicación informativa; es sistema en un sistema, que comprende *en sí mismo* mediación entre dos órdenes de magnitud. (Simondon, 2009, p. 31-2)

Lo anterior implica que, además de poder resolver problemas al modificar la relación con el medio –como lo puede hacer un individuo técnico concreto (máquina) –, el ser viviente lo puede hacer, también, mediante el modificarse él mismo, al poder inventar nuevas estructuras internas, «introduciéndose él mismo completamente en la axiomática de los problemas vitales». En este sentido el viviente se constituye como mediación («nudo de comunicación interactivo») entre un orden superior a sí mismo, esto es el sistema que constituye él y su medio, y el sistema que constituyen sus propias estructuras internas. Así, «*el individuo viviente es un sistema de individuación, sistema individuante y sistema*

individuándose; la resonancia interna y la traducción de la relación consigo mismo en información está en ese sistema de lo viviente» (2009, p. 31; cursivas en el texto).

Algunos postulados:

El ser preindividual es el ser en el cual no existen fases.

El devenir es el ser en el seno del cual se consume una individuación.

La individuación es una resolución por repartición del ser en fases.

El devenir es una resolución de una incompatibilidad (del ser consigo mismo) rica en potenciales.

La individuación es una operación consumándose.

Individuación- Individualización

La obra de Simondon propone entender tres tipos de individuos: los físicos, los vivientes y los psíquicos (personalización), a partir de lo cual propone la diferenciación oportuna de individuo como producto y efecto de una individuación, proceso este de resolución de los potenciales del ser (metaestable) en una nueva fase que puede dar lugar a la actualización de todos los potenciales en un individuo estable, que sería el individuo físico; o dar paso a un individuo que luego de constituirse a partir de dicha actualización de potenciales, sigue portando un excedente de ser PREINDIVIDUAL, susceptible de potenciar consiguientes operaciones de individuación.

Este individuo, viviente, es individuo en cuanto conjunción de individuado y portador de potenciales (actuales [en reserva] o inactuales [en desarrollo o recuperación]).

Pero en relación con lo psíquico, tercera forma de individuación que se da a partir de algunos organismos vivientes, condición necesaria pero no suficiente, se da un tercer tipo de

individuo que considera pertinente distinguir como efecto no de individuación, sino de una individualización. Lo característico de este proceso, para merecer tal distinción, radica en que, a diferencia de los dos primeros, esta individuación no da ya lugar a un individuo y a un medio, sino que dentro de este esquema el individuo efectúa una diferenciación en dos dominios distintos, la vida orgánica y lo psíquico, esto es, «el pensamiento y la vida son dos funciones complementarias» (Simondon, 2009, p. 396).

Un individuo viviente ha dado lugar a, o ha sido escenario de una operación de individualización mediante la cual ha devenido doble: la función del pensamiento se presenta como el nuevo «individuo del individuo», su psique; y el cuerpo, lo somático, se entiende como el medio de aquel nuevo individuo. Esta unidad psicosomática es homogénea antes de la individualización, pero luego de esta, posible gracias a un «estado de resonancia interna», se desdobra en pensamiento y cuerpo, en una «unidad funcional y relacional».

Es importante tener claro que continúa siendo una unidad, pero no considerando el cuerpo como un mero soporte físico necesario para el mantenimiento y despliegue del pensamiento, pues no solo es funcional, sino «relacional» (Simondon, 2009, p. 396). Si bien la individualización trata de la relativa independencia entre las funciones físicas y las psíquicas, la individualización jamás se cumple por completo, ya que se mantiene la individuación (cierto grado de unidad homogénea) por la «relación psicofisiológica»; cita, además, un conjunto de funciones que «jamás devienen únicamente psíquicas» ni solamente físicas, así por ejemplo, la sexualidad o las relaciones sociales (*idem*).

Por su parte, las funciones individualizadas pueden operar, cada una, «subindividualizaciones», a pesar de lo cual mantienen cierta correspondencia: la subindividualización de lo somático da lugar a especializaciones, mientras que las subindividualizaciones de lo psíquico dan lugar a esquematizaciones, y aunque no hay «identidad» entre la estructura del esquema y la estructura de la especialización, hay una correspondencia bajo el modo de la complementariedad, es decir, a pesar de su relativa independencia (un esquema psíquico no es la forma de una especialización somática) hay algo que las une, pues cada esquema psíquico corresponde a una especialización somática

(Simondon, 2009, p. 397). La unidad que permite u obliga, mantiene, esta correspondencia es aquello que no se individualiza en el individuo, que «resiste al desdoblamiento» (*idem*).

Estas operaciones de individualizaciones son remitidas a las situaciones críticas de las que el individuo «llega a salir airoso al desdoblarse en el interior de sí mismo» (*idem*), a mayor número de estas, mayor grado de acentuación de esa individualidad; «la individualización del viviente es su historicidad real» (*idem*).

En relación con la unidad que logra mantener cierta coherencia entre el individuo y las sucesivas individualizaciones, se presenta como PERSONALIDAD:

La individuación solo tiene lugar una vez; la individualización es tan permanente como la percepción y las conductas corrientes; la personalidad en cambio, es del dominio de lo cuántico, de lo crítico: se edifican estructuras de personalidad que duran un cierto tiempo, resisten a las dificultades que deben asumir y luego, cuando ya no pueden mantener individuación e individualización, se rompen y son reemplazadas por otras; la personalidad se construye por estructuraciones sucesivas que se reemplazan, integrando las nuevas subconjuntos de las más antiguas, y dejando también de lado un cierto número de restos inutilizables. (Simondon, 2009, p. 398)

La personalidad es algo cuya construcción se da por sucesiones de crisis, cuya unidad se fortalece cuando se da una semejanza con un proceso de «maduración» en el que nada de lo que ha sido construido es rechazado de manera definitiva, sino que se reintroduce, a veces tras un largo tiempo de descanso, en la nueva edificación» (*idem*).

Por otra parte, se reconoce que, en cuanto individuado, el ser no puede tener en sí mismo la explicación de su devenir, no puede asistir al momento de la operación de la cual resulta, su real se le escapa, la realidad inicial de la operación de individuación» (*idem*, p. 398). El ser individuado es, como máximo, un «real incompleto» (*idem*, p. 399).

Los tres registros «esenciales de la realidad humana» postulados por Lacan, se constituyen, en cuanto propios de lo humano, al interior de lo humano, es decir, que se marca una separación entre lo fisiológico animal no humano y la particularidad de la condición humana, en la que se habla de un real y un principio de realidad al que corresponde el registro de lo real; un segundo registro, el imaginario y, finalmente, el simbólico.

Del primero se esfuerza Lacan en advertir que hay algo de ese real que siempre escapa (en el análisis, al analista, escape que no depende del grado de experticia o sagacidad de este); un «algo», una «cosa» en/del sujeto que no puede saberse más sino que se escapa, y debe hacerse conciencia de que necesariamente escapa. Pero esto no implica que de lo real no se pueda predicar cosa alguna, a pesar de que no todo sea dado al sujeto (sea al individuo o al analista).

Tenemos algunas pistas que indican qué es lo real, en general: una topología, por decirlo de alguna manera, lo «real puro y simple» es un orden donde las satisfacciones del sujeto pueden encontrar su objeto (Lacan, 1953, p. 6). La segunda pista remite al recorte de estas satisfacciones, pues se reducirían o, mejor, se distinguen y caracterizan por estar ligadas a ritmos orgánicos fijos (*idem*, p. 7) o pertenecer al ciclo que asegura la satisfacción de una necesidad natural» (*idem*, p. 9). Si bien aquí no parece haber diferencia entre lo orgánico animal y lo fisiológico humano, la diferencia entre uno y otro radicaría en esa Cosa no analizable.

Claro que no se trataría de una diferencia porcentual (o de grado), esto es, que lo humano comparte una identidad o sustrato natural y, además, posea «algo» (*de más*). Si se dice que los tres registros, incluido el Real, es algo esencial de lo humano, se quiere decir que la diferencia es cualitativa, y que ese *plus* en el hombre no es un privilegio anexo a una naturaleza dada (y compartida con otras especies no hablantes) sino un *germen* que (re) estructura el conjunto de lo que deviene como humano.

Esto permite relacionar la distinción entre animales y humanos establecida por Simondon a partir de la percepción de signos, lo que a su vez (si bien la diferencia entre ellos respecto de la percepción de formas es solo gradual en un comienzo, lo cultural o simbólico) coadyuva en la percepción del objeto, es decir, hay un cambio en la naturaleza de la percepción humana, puesto que también es determinada por el registro simbólico.

El análisis de esta distinción entre la función de lo simbólico en el organismo humano y lo natural en lo animal permite ubicar la diferencia entre la noción psicoanalítica de «desplazamiento»; y la noción usada por los biólogos. Ambas a propósito de lo sexual:

El desplazamiento animal no es una elección para los individuos de la especie, al punto que se puede provocar de manera artificial «esa suerte de puesta en erección de la parte del ciclo del comportamiento sexual del que se trata» (Lacan, 1953, p. 8). Señala Lacan que los ciclos instintuales en los animales mantienen una «dependencia [...] de desencadenantes y mecanismos de desencadenamiento que son esencialmente de orden imaginario» (*idem*, p. 8).

en el interior de un ciclo de comportamiento determinado, siempre es susceptible que sobrevengan en ciertas condiciones cierto número de desplazamientos; por ejemplo, en un ciclo de combate, la brusca aparición, en el retorno de ese ciclo (en los pájaros, uno de los combatientes que súbitamente se pone a alisarse las plumas), de un segmento de comportamiento de parada que intervendrá ahí en medio de un ciclo de combate. (Lacan, 1953, p. 8)

Por otra parte, también en lo humano es esencial este elemento de desplazamiento, tan solo que en el hombre no se trata de una determinación instintual (natural animal); en el hombre es precisamente en el «plano» de lo imaginario en que se da el fenómeno del desplazamiento, en lo humano se constata la «reversibilidad» del síntoma, lo que implica que no se trata principalmente de «ritmos orgánicos fijos» (*idem*, p. 7). De esta manera liga Lacan el orden de la satisfacción imaginaria a los registros sexuales, mostrando que es necesario una noción energética para dar cuenta de la diversidad de formas comportamentales y la indeterminación del objeto de goce que puede acoger la satisfacción del principio de placer; ya no instinto, sino LIBIDO.

Lo imaginario es otro orden en el que las satisfacciones también pueden tener lugar (*idem*, p. 6) cuando el comportamiento se orienta «hacia imágenes y su propio valor de imagen para otro sujeto lo vuelven susceptible de desplazamiento fuera del ciclo que asegura la satisfacción de una necesidad natural» (Lacan, 1953, p. 9). En este sentido es que se dice que en el orden imaginario el sujeto está «capturado en un fantasma» (*idem*, p. 10). Una energía lo determina (tendencia o tensión) no hacia un objeto específico (como en el instinto animal) cuya satisfacción se reduce a disminuir el displacer (la tensión), sino según el principio de placer que, si bien permite gozar, no implica quedar satisfecho; lo imaginario es el orden de la perpetua persecución del goce al que tiende la libido, estableciendo para ello, continuamente, nuevos objetos-imagen tras qué emprender su acción.

En la libido, sin embargo, se constata que hay algo del orden de lo simbólico, lo cual permite que lo que en los animales sería instinto de necesidades naturales, en el hombre de paso a la transformación del objeto de goce, que el hombre pueda gozar con cualquier cosa sin que esta se remita a ninguna necesidad fisiológica. Quizás es mejor decir que la libido misma, y lo imaginario también, son un efecto de que en el hombre haya algo distinto al instinto natural.

Así hay que entender lo simbólico del que se trata en el intercambio analítico, a saber, que lo que encontramos, y aquello de lo que hablamos, es lo que encontramos y volvemos a encontrar sin cesar, y que Freud ha manifestado como siendo su realidad esencial, sea que se trate de síntomas reales, actos fallidos, y lo que sea que se inscriba; se trata todavía de y siempre de símbolos, y de símbolos incluso muy específicamente organizados en el lenguaje, por lo tanto funcionando a partir de ese equivalente de la articulación del significante y del significado: la estructura misma del lenguaje. (Lacan, 1953, p. 11)

El lenguaje tiene una función: la función «contraseña» mediante la que lo simbólico es aquello a partir de lo cual se «constituye el grupo» (*idem*, p. 12), «la función interhumana del símbolo» (*idem*, p. 13). La ambigüedad de las versiones³ en *De lo que yo enseñé* (Lacan,

³ El traductor advierte que la primera es un resumen hecho a partir de un registro magnetofónico, mientras que la segunda son las notas de la misma conferencia tomadas por Claude Conté (Lacan, 1962, p. 12).

1962, p. 6) es diciente; en una el goce escapa al animal hablante por su dependencia del principio de placer, lo que es decir, por su independencia del principio de realidad (instinto animal); en la segunda versión es el animal hablante el que se sustrae al goce gracias a la «sumisión» al principio de placer (con independencia del principio de realidad). Aunque no logran decir lo mismo, y en particular la segunda exige plantear la pregunta por la sustracción del goce de una estructura deseante (el animal hablante), lo diciente estriba en la posibilidad de «sustraerse» que permite o implica el principio de placer, en contraste con el principio de realidad (registro también de los vivientes no humanos). En últimas, es la función simbólica, la palabra, lo que estructura el cambio de registro entre animales no hablantes y humanos a nivel de lo real. Lo real humano no refiere al principio de realidad de lo viviente instintual, sino está distinguido por un margen u orden simbólico que le permite a lo humano sustraerse a la necesidad natural.

«El inconsciente es el lugar donde el sujeto vive la ignorancia de lo que es como sujeto, a saber, su propia muerte anticipada» (Lacan, 1962, p. 10).

Parece que entre el consciente y el inconsciente hay un pasaje, considerado como un «equilibrio» llevado a la existencia y mantenido por unas fuerzas a las que se considera principio, que no es otro que el famoso PRINCIPIO DE PLACER (Lacan, 1953, p. 6). Este principio de placer se configura en el individuo como deseo, se encarna en el individuo.

Pero en lo simbólico, se trata propiamente no de relación de objeto sino de buscar un goce de la tensión misma, lo que supone el aspecto dialéctico entre el principio de realidad (displacer) y el principio de placer (Lacan, 1962, p. 6). Si bien el goce es la extremidad de lo real (*idem*, p. 6), o precisamente por esto, «el principio del placer no puede ser dissociado de su complemento dialéctico, el principio de realidad» (*idem*, p. 5-6).

El registro simbólico plantea la pregunta «primordial» por lo que constituye la «experiencia de la palabra», esto es, «la cuestión de la esencia y el intercambio de la palabra» (Lacan, 1953, p. 6).

A pesar del cuidado que mantiene Lacan en observar que el elemento imaginario no tiene un «valor» simbólico más que en el análisis, el hecho de que lo que dice el sujeto en o desde su registro imaginario pueda cumplir la función de simbolizar algo e, incluso, que Lacan mismo le atribuya (en el contexto analítico) un *telos*; el ser dicho, el ser símbolo como finalidad del elemento imaginario (*idem*, p. 10), esto implica que lo imaginario no está separado de lo simbólico; aquel no es un registro anterior a este, sino que el animal hablante al llegar al mundo con la palabra, dentro de lo simbólico (en el sentido del lenguaje como estructural), constituye su realidad sobre el símbolo; también así, su elemento imaginario.

De ello da cuenta que en psicoanálisis se hable de un proceso de desnaturalización del hombre; el principio de realidad para el humano no es el mismo que para el viviente no humano; el principio de realidad está articulado sobre el lenguaje, y puede estructurarse en tres registros distintos. Desde esta perspectiva, lo humano no comienza con lo imaginario. Ya a nivel de su realidad es algo distinto de lo natural. Lacan quiere insistir en ello al señalar que las interdicciones entre grados primarios de consanguinidad son tan simbólicas como las más evidentemente sociales; lo que opera es el símbolo (Padre, Madre), lo que no se ve.

Este proceso de estructuración de lo humano puede, sin embargo, entenderse desde el concepto de individuación en Simondon, no entendiéndolo como un proceso negativo en relación con lo natural (*des-*) sino en un proceso de individualización y reestructuración de lo viviente en relación con un medio psíquico y transindividual.

A la cuestión en Lacan por la función del símbolo, de la palabra, puede lanzarse la hipótesis, desde el lenguaje químico-orgánico de Simondon, que la palabra cumple la función de germen que inicia una reacción en un medio dado con sus propias leyes, pero que dará lugar a algo distinto a partir de su reacción a la introducción de ese germen. Reacción que, a pesar de su introducción local, deviene en proceso de reestructuración de la totalidad.

Del origen de ese germen nada se dice, apenas da lugar para una constatación. Es un «emergente, está ahí» (Lacan, 1953, p. 12), aparece al interior de un real natural, los primitivos salvajes («animales feroces»), y «constituye al grupo», aclara Lacan: no lo denota, no identifica; constituye. Distinción entre signo y símbolo que permite señalar la operación

que es la palabra en cuanto «función interhumana»: «después que el vocablo {*mot*} (y es para eso que sirve el vocablo) ha sido verdaderamente palabra {*parole*} pronunciada, los dos *partenaires* son otra cosa que antes» (*idem*, p. 13). Intercambio de palabra y transformación, acontecimiento a partir del cual «algo existe que no existía antes» (*idem*, p. 17) y para lo cual es imprescindible una condición; la función del símbolo opera en la diferencia implicada en el hecho de lo que simboliza aquel a quien se dirige la palabra (su investidura).

Sin embargo, no puede decirse que en la relación interhumana se trate del mero registro simbólico, pues lo que se da lugar o se abre paso es la insistencia de lo imaginario del sujeto por realizarse. Cuando Lacan (1953) señala que antes que la realización del símbolo, «lo que la experiencia prueba y encuentra [...] es la tentativa por parte del sujeto de constituir *hic et nunc*, en la experiencia analítica, esta experiencia imaginaria» (p. 15), puede entenderse que la diferencia de los registros no es más que los distintos momentos de la energía, de lo libidinal, cada uno de ellos atravesados o constituidos por el lenguaje.

En este sentido, la LIBIDO es un equilibrio susceptible de establecerse en tres registros: como registro de lo real cuando se toma como la generalidad energética dada, sin objeto específico de satisfacción natural (lo que impide propiamente que se considere igual al instinto animal); como registro imaginario en cuanto especificación de un objeto arbitrario de goce cuya satisfacción imposible (parcial o momentánea) está dada por la distensión freudiana, susceptible (¿exigente?) de ser desplazado *ad infinitum*, pero que en cuanto su modo de satisfacción busca la inmediatez, da lugar precisamente a la tendencia de realizar la imagen del sujeto, y oponer resistencia a aquello que puede limitar su realización; y en tercer lugar, en cuanto límite de la imagen del sujeto, limitar lo que el sujeto imagina de sí mismo, es algo que el orden de lo simbólico realiza, la exclusión del sujeto en cuanto la imagen constituye la «función imaginaria del yo» (Lacan, 1953, p. 16).

El acceso a lo simbólico se da al permitir mantener en tensión al principio del placer con el concepto (símbolo), y que se dé el goce en esta tensión. Cambio de la descarga, a tensión (de lo sensible a lo simbólico).

Real, imaginario y simbólico, los tres sobre la base estructural del lenguaje. «Lo dado de la experiencia es de entrada lenguaje, un lenguaje» (Lacan, 2003, p. 76). Esto es, se puede considerar la función de la palabra en los intersticios de cada registro, en el paso de lo real (lengua) a lo imaginario (percepción de objeto), y de este a lo simbólico (conceptual, percepción de signos). Estos procesos u operaciones, a pesar de tener efectos distintos pueden esquematizarse de forma común, en una relación analógica:

En el registro de lo real, la palabra constituye al grupo (percepción de clase o especie), no hay yo; en el registro de lo imaginario la palabra constituye la imagen del Yo (percepción de objeto que está relacionada a la percepción del cuerpo como cuerpo *de goce* y *que goza*); en lo simbólico la palabra constituye las relaciones de objeto (símbolo), el concepto es una relación.

Por otra parte, Lacan reconoce la complejidad de la imagen en cuanto «forma intuitiva del objeto, forma plástica del engrama y forma generadora del desarrollo» y cuya problemática abarca desde «la fenomenología mental a la biología y cuya acción repercute desde las condiciones del espíritu hasta determinismos orgánicos de una profundidad acaso insospechada» (Lacan, 2003, p. 71). Recomienda la noción de FUNCIÓN DE INFORMACIÓN para no reducir esa complejidad de la imagen al uso común que de esta (imagen) se hace. Cosa que toma en cuenta Simondon y desarrolla posteriormente.

IMAGINACIÓN

Para Simondon es necesario cuestionar la descomposición de la percepción en sensaciones preexistentes a partir de las cuales se la construiría, pues aquella debe ser concebida como «organización» y no como «síntesis». Esto lo aporta la teoría de la forma (*gestalt*) y su concepción de la percepción como CAMPO: «Si se intenta estudiar [...] la formación de una percepción, lo que se pone en evidencia durante su transcurso son ya fuerzas de organización, pero que todavía no están equilibradas» (Simondon, 2016d, p. 231). En lo que hay que fijarse es, entonces, en que la transformación o el movimiento hacia el equilibrio o estructuración (esto es, hacia la «unidad perceptiva») es casi instantánea, por lo que ésta no es elemental sino global. La organización se da «desde el *initium*, en un tiempo extremadamente breve»; la percepción en cuanto «organización estable sucede a preformas fugaces». Entonces, el sujeto no capta los elementos que componen la percepción como conjunto, sino subconjuntos que se dan «antes que sus propias partes» (*idem*).

Esta forma de presentarse a la percepción llama la atención por su similitud con la forma de ser entendido el lenguaje (por la lingüística), cada parte del discurso no tiene un ser por sí misma, sino que adquiere su valor a partir del conjunto. Es en lo global a partir de lo cual se reconoce lo particular.

Por esto mismo, Simondon reconoce la manera en que la teoría de campo estructura la relación entre figura y fondo, leyéndolo a partir de su correspondencia con el esquema hilemórfico. El campo, para la teoría de la forma, estaría dualizado en figura y fondo, evolucionando hacia el equilibrio (y la estabilidad). Así, la figura (definida como «lo que está organizado y posee un contorno propio, sus límites»), y el fondo (en cuanto aquello que estando «más allá de la figura, permanece indefinido y no organizado) se corresponden a forma y materia (Simondon, 2016d, p. 232). Se puede agregar que este esquema se corresponde, igualmente, a la dualidad entre individuo y medio. Por esto, considera Simondon que en términos teóricos se conduce a afirmar la «correspondencia entre lo que está en el interior del sujeto (campo fenoménico) y lo que está en el exterior (el campo físico)», estableciendo una correlación entre el mundo físico y lo mental, mediado por lo

nervioso. Se trata de la «doctrina isomórfica que plantea que «lo mental es isomorfo a lo nervioso» de la misma manera que este es isomorfo a lo físico (Simondon, 2016d, 233). Pero si bien Simondon también propone una concepción isomorfa, esto no quiere indicar que deba entenderse de una manera «paralelista», pues:

esta etiqueta corre el riesgo de enmascarar una innovación interesante: hablar de isomorfismo es situarse en el punto de vista de la simultaneidad, es poner espalda con espalda las doctrinas apriorística y aposteriorista de la percepción; las estructuras de la percepción no existen preconstituidas en lo mental, así como no están constituidas inductivamente y por abstracción a partir de lo real objetivo (rol del aprendizaje de la memoria, de los hábitos, del pasado). Es casi instantáneamente que se constituyen y están en armonía con la constelación objetiva dada al sujeto. En oposición a los puntos de vista de lo *a priori* y de lo *a posteriori*, la que es propuesta es una perspectiva *a praesenti*. (Simondon, 2016d, 233)

Por otra parte, volviendo al tema de ese carácter compartido con el lenguaje en el que se parte de lo global para establecer lo particular, cabe preguntarse qué relaciones pueden establecerse con la materialidad del lenguaje en la que ha insistido tanto Foucault.

Anticipación

Los aspectos de la imagen mental son considerados como «etapas» del proceso de desarrollo de una actividad en el sujeto. «La imagen mental es como un subconjunto relativamente independiente al interior del ser viviente sujeto» (Simondon, 2013, p. 9). A diferencia de la percepción que es *a praesenti* o simultánea, la formación de la imagen se da mediante un progreso: En su primera etapa, la imagen no es más que un «haz de tendencias motrices, anticipación a largo plazo de la experiencia del objeto» (*idem*). ¿Imagen sin objeto? Sí.

Esta posibilidad extraña para la tradición kantiana, no es sin embargo absurda, pues la imagen en esta primera etapa no tiene nada que ver con el conocimiento y lo que es más interesante, ni siquiera aun con la sensibilidad como síntesis de intuiciones.

Simondon explora la hipótesis de aplicar en el análisis de lo psíquico los esquemas de crecimiento de los organismos, en los que los estudios de la ontogénesis han observado que los procesos de formación y crecimiento de los diferentes órganos y sistemas funcionales de un ser viviente no se efectúan de manera uniforme, sino que en su inicio se da de manera independiente del medio (de otros órganos y del medio externo del individuo). Asimismo, este crecimiento y desarrollo de órganos y sistemas se presentan en etapas y ciclos que se separan en «periodos de transición donde se efectúa una desdiferenciación, seguida de una reorganización» (Simondon, 2013, p. 25). Señala el autor que estos procesos existen también en el desarrollo orgánico y en la ontogénesis del comportamiento orgánico; así, es posible postular que las «imágenes mentales son como subconjuntos estructurales y funcionales» (*idem*) de la actividad psíquica, cuya primera etapa presenta desfases y velocidades distintas de formación de una imagen en relación con las otras imágenes, que, por ello, pueden poseer un «dinamismo genético análogo» al que se presenta en el crecimiento de los órganos.

En ese sentido, la primera etapa de la imagen constituye un «crecimiento puro y espontáneo, anterior a la experiencia del objeto» (*idem*) equivalente a un desarrollo embrionario, susceptible de mostrar pre-adaptaciones pero aún no adaptaciones por referencia a la experiencia del medio. En su primer momento, la imagen (en cuanto anticipación) es

rica en elementos motores endógenos; está en relación con las coordinaciones hereditarias de movimientos que han revelado los estudios etnológicos; su intensidad puede entonces variar con el nivel de motivación hasta el modo alucinatorio de aparición y de acción (caso de las *Leerlaureaktion* en etología: son actividades en vacío). Es en este sentido que se puede hablar de *imágenes a priori*, y la predominancia de los elementos motores primarios en dicha actividad se debe relacionar con el hecho de que, en el desarrollo de las especies, como quizá en el de los individuos, la motricidad precede a la sensorialidad, como anticipación a largo plazo de las conductas. (Simondon, 2013, p. 27)

Puede sumarse a lo anterior que, en el esquema ontogenético, en cuanto en lo viviente la individuación se «cumple dentro suyo», «lo que es topológicamente interior es genéticamente anterior» (Simondon, 2009, p. 31).

En su *Curso sobre la percepción* Simondon (2012) señala el tipo de espontaneidad de la que aquí se trata, al hablar de la existencia de conductas más primitivas que las reacciones a estímulos del medio, anteriores a la sensibilidad (a propósito cita los movimientos brownianos de los protistas y de los metazoarios inferiores), llamados así porque son realizados «al azar», sin que sean necesarios estímulos para producirse: «El movimiento browniano proviene [...] (al menos en teoría) iniciativas absolutas y discontinuas del organismo sin relación con el medio» (p. 97-8). E incluso, a propósito de la espontaneidad kantiana, cita la consideración por Viaud de estos movimientos como «el punto de partida de las formas *a priori* del espacio y del tiempo, puesto que son más primitivas que todo hallazgo de objeto, que toda reacción a estímulos» (*idem*, p. 98). Antes que la irritabilidad, en cuanto «facultad» de respuesta a estímulos mediante reacciones, lo viviente se manifiesta en la «espontaneidad de sus conductas (Viaud cita a propósito la noción Spinozista de *conatus*)», de hecho, las reacciones aparecen solamente sobre un «fondo de espontaneidad» (*idem*, p. 99).

La referencia al *conatus* del filósofo holandés no debe quedarse en la mera anécdota, pues lo que sigue se da a propósito de esa noción, y nos servirá luego al momento de entender la manera en que esto se relaciona con las transformaciones de la teoría del poder en Michel Foucault: «La conducta de reacción implica la espontaneidad» (Simondon, 2012, p. 100).

Si se investigan las condiciones esenciales de la irritabilidad, hallamos ante todo la metaestabilidad del equilibrio del organismo, que debe preceder a la recepción de un estímulo para que sea posible el desencadenamiento de una reacción. La reacción se distingue de la acción de una fuerza obligante (*vis a tergo*) por el hecho de que la verdadera reacción no extrae la energía del trabajo que pone en juego en el medio exterior, sino de las reservas del organismo (energía potencial generalmente química). La reacción puede ser de este modo mucho más fuerte que el estímulo (efecto de relevo amplificador a «todo o nada» o continuo), y en todos los casos la pequeña energía portadora de estímulo no se añade a la de la reacción; tampoco se resta; simplemente la «comanda», es ella la que inicia el pasaje de cierta cantidad de energía en reserva del organismo, antes de la estimulación, desde un estado potencial hacia un estado «actual». (Simondon, 2012, p. 99)

Lo anterior también explica la noción de «información incidente», pues un estímulo requiere que el organismo se encuentre en un estado de metaestabilidad para poder efectuar

en él una reacción (incidencia); de lo contrario, al no encontrar una tensión en ese cuerpo, este estará en un estado de estabilidad y no podrá ser excitable (*idem*, p. 99).

La anticipación motriz de las conductas tiene así sus propias leyes de organización de los movimientos, no se extraen de la percepción, sino que son su condición, pues «esta realidad autónoma de las conductas virtuales», es decir, esa lógica organizacional de los movimientos constituye la base orgánica de las anticipaciones, así como «una de las bases de las imágenes motrices» (Simondon, 2013, p. 44).

Además, si después de haberse producido una reacción, «el organismo o una parte de alguno de sus órganos (fibra nerviosa) se encuentra pasajeramente en estado estable, es decir inexcitable», se requiere de un lapso que permita la «recuperación para que el estado metaestable se reconstituya y vuelva posible una nueva reacción» (Simondon, 2012, p. 100); hecho que refuerza la necesidad de una energía anterior o ya dispuesta al estímulo y la hipótesis de la espontaneidad.

Por otra parte, los fenómenos de imitación pueden explicarse sin recurrir a la identificación, por ejemplo, Simondon señala que comportamientos que se dan en una modalidad primaria, presuponen la preexistencia de una imagen motriz, de anticipación. Tales comportamientos son descritos como de «inducción simpática», y apelan a escenas como algunos fenómenos de multitud en que un individuo puede reunirse o emprender la huida de un lugar por el mero hecho de ver cómo otros lo hacen, «imagen motriz que tiene valor de motivación»: sería mediante estos efectos de inducción simpática que se ejerce ese tipo de «fuerza de ejemplo», pues según el autor, «interviene esencialmente en los ámbitos donde existen conductas instintivas» (Simondon, 2013, p. 49).

Es importante mostrar que el esquema corporal, representación que cada individuo «se hace de su propio cuerpo interviene como un selector en la anticipación imaginativa» (*idem*, p. 50) de los movimientos, pues en la etapa pre-perceptiva solo tienen posibilidad de ser imaginados los movimientos que en efecto son posibles al esquema corporal del humano, los movimientos que le son correspondientes. Por otra parte, en caso de ser amputado algún miembro, el esquema es redefinido en relación con este cambio y asimismo se da paso a

movimientos correspondientes a este nuevo esquema. En ambos casos se propone la existencia de una inherencia de las imágenes motrices al esquema corporal (*idem*, p. 49). Claro, luego de la percepción y la simbolización no se corrobora en todos los casos, pues el humano puede suplir la ausencia con una prótesis, pero, aun así, esta entrará a formar parte de un nuevo esquema.

En esta forma de anticipación ve Simondon el primer nivel de la imagen, anterior a la percepción, y por ello, su carácter *a priori*, cuya fuente primordial y «única» la constituye el organismo con sus «esquemas motores» (2013, p. 51). Claro que luego, durante la percepción o el símbolo, puede verse inhibidas o subordinadas por otras categorías, pues la gesticulación retrocede como modo de expresión ante la palabra o lo escrito (*idem*). Eso no niega que, al contrario, también la anticipación pueda ejercer alguna función sobre otros niveles de lo imaginario, particularmente durante situaciones de elevados niveles de vigilancia; así, la percepción de la pareja puede verse afectado por el instinto sexual, desencadenando por lo menos el inicio de una secuencia sexual sobre un objeto u organismo no usual con el que se da la confusión; esta motivación que implica el deseo sexual puede conllevar una forma de «selectividad perceptiva» que «vuelve sensibles a comportamientos, a “patrones” de conductas que no se pueden definir verbalmente ni conceptualmente» (Simondon, 2012, p. 316).

Percepción

La segunda etapa se da en el momento de interacción entre el organismo y su medio, luego de aquel desarrollo interno de cada órgano a partir de su actividad motriz propia (local). La imagen se convierte entonces en un «sistema de recolección de las señales incidentes» que le permite a esa inicial actividad perceptivo-motriz ejercerse según un modo progresivo» (Simondon, 2013, p. 9).

En esta etapa la imagen deviene un modo de recepción de informaciones que provienen del medio, pero también la imagen opera como fuente de esquemas de respuesta a las estimulaciones. En esta experiencia perceptivo-motriz las imágenes asumen una

funcionalidad: su organización se da en agrupamientos que se estabilizan al correlacionarse interiormente según las «dimensiones de la relación entre el organismo y el medio» (*idem*, p. 26).

En este momento de la percepción, en el que la imagen mantiene una relación directa con el medio, es cuando la imagen suministra la «actividad local», entendida como un «modo de recepción de informaciones incidentes». Esta actividad es posible gracias a la anticipación, pues si la primera etapa se entiende como «anticipación a largo plazo», la «actividad local» que permite la adaptación a la recepción de información incidente se califica como «anticipación a corto plazo» (Simondon, 2013, p. 27).

Esta anticipación es apropiada por la situación y se readapta a esta, se ajusta a la estructura de los objetos a manera de «esquemas pre-perceptivos o intra-perceptivos» y, además, «está marcada por la predominancia de los contenidos cognitivos» (*idem*).

La percepción es entendida como un efecto de campo, pues no tiene una estructura que preexista al acto de percepción, su estructura no está constituida como realidad mental, sino que se «constituye en el instante mismo en que aparece la percepción: es una estructuración del campo psíquico» (Simondon, 2012, p. 88):

Siendo la percepción, entre otros procesos psíquicos, un efecto de campo es fácil concebir la correspondencia entre lo interior y lo exterior, en la percepción, como un isomorfismo. Los fenómenos de autoequilibración (por ende, de autoestructuración) que han dado su forma a los objetos físicos se producen según las mismas leyes en el campo psíquico, y según las mismas leyes también en el campo nervioso, realidad intermediaria entre el mundo exterior y la realidad psíquica. La percepción existe cuando hay isomorfismo entre estos tres campos; la correspondencia es entonces de tipo estructural; la objetividad del conocimiento perceptivo proviene del rigor de esta correspondencia analógica entre términos de igual nivel. (Simondon, 2012, p. 88-9)

El curso de 1964-5 dado por Simondon (2012) introduce la riqueza de la percepción, desde las más primitivas de las reacciones a lo discontinuo, definido como un modo de aparición muy «diferente de las orientaciones o gradientes de agentes físicos y químicos» que supone una percepción de conjunto que permite captar diferencias como los relieves, las

distancias, dimensiones, tonalidades; también la percepción de diferentes formas de movimiento, sensibilidades táctiles, auditivas y de gradientes de presión (2012, p. 140), de percepciones vibratorias que son «modos de percepción que no han sido clasificados en las habituales categorías de los cinco sentidos» pero que aun así «juegan un rol» (*idem*, p. 138), las distingue de la sensibilidad al dolor, así como de sensibilidades térmica, química. Habla de la percepción del tiempo, de la duración, de los ritmos, del espacio (la distancia, la proximidad, profundidad, disparidad, relieve), de formas, de relaciones, etc.

También se cita los estudios de Destutt de Tracy en los que se postula el «rol de la actividad motriz en la percepción externa» al diferenciar entre tacto pasivo y tacto activo, siendo este el que estaría condicionado al movimiento como condición de percepción; como la percepción de la «resistencia cuando ejercemos un esfuerzo» sobre un cuerpo, por ejemplo. También señala Simondon en ese estudio que «para llegar a la idea de exterioridad, hace falta el movimiento, la actividad motriz» (2012, p. 75).

De objeto

La captación de objeto implica una heterogeneidad que remite a la simultaneidad que se da en la integración de la multiplicidad de datos que aporta cada órgano. El «objeto es un conjunto estable de propiedades» que es captado en su independencia del medio en el que se encuentra (Simondon, 2012, p. 105); como agrupamiento de propiedades, el objeto constituye un equilibrio entre los estímulos heterogéneos, por lo que una captación de objetos es más estable cuantas «más modalidades sensoriales comprende un modo de percepción al interior de un mismo sentido». Además de requerir la percepción de objeto más de un sentido, pues la heterogeneidad perceptiva que implica supone, por otra parte, un sistema nervioso centralizado muy desarrollado que lleve a cabo su integración y permita la SINERGIA entre los sentidos, mediante ajustes de las anticipaciones o actividad motriz innata de cada órgano, o sea, mediante los «ajustes sensorio-motores espontáneos y complejos, tan innatos como el sistema de acción de cada organismo» (*idem*).

Por otra parte, la importancia de la integración que se hace posible por el desarrollo del sistema nervioso tiene que ver con lo temporal y las secuencias, pues la percepción de

objeto no se reduce a la integración del conjunto de estímulos en su estabilidad, sino que integra además una «condensación en unidad de las secuencias de acciones y de reacciones relativas a dicho objeto» (*idem*, p. 106). En particular, se debe tener en cuenta que

la forma más elemental de esta unidad temporal es la de los ritmos, especies de formas según lo sucesivo, estructura de encadenamiento y de repetición, así como de las formas visuales o táctiles son estructuras de espacialidad. Cuando la duración aumenta, la percepción elemental de los ritmos da lugar a una *aprehensión* que implica una actividad de la memoria. (Simondon, 2012, p. 106)

Simondon (2012) señala la distinción entre sensibilidad y percepción («verdadera») apelando en esta una cierta actividad ligada a la voluntad, mientras que la sensibilidad guarda un carácter más pasivo (sin que esto niegue el carácter activo que señala el autor de la actividad local y motriz, de anticipación, que le precede y sustenta, así como de la reacción)⁴. Y aclara: «El desarrollo de las percepciones no tiene por condición esencial el perfeccionamiento de la sensorialidad, sino el de los mecanismos de integración según la simultaneidad y lo sucesivo» (2012, p. 106).

Vigilancia y valencia

Introduce la diferencia entre animales y humanos el empleo por parte de estos de las formas como símbolos, plásticos y combinables entre sí con una riqueza y una variedad casi indefinidas; aquí, el pensamiento abstracto y la percepción se «encuentran estrechamente ligados; la combinación de las formas es uno de los mejores auxiliares no solo de la comunicación entre los individuos, sino también de la invención» (Simondon, 2012, p. 181)

Por otra parte, nota Simondon que la percepción de símbolos corresponde a un nivel de vigilancia que no es el más elevado de todos, tampoco la percepción de objeto, y puede

⁴ También para la percepción de situaciones endógenas se establece esta distinción. Esta cobra importancia al querer distinguir la intervención de la sensación «como una señal de advertencia» al organismo que le «exige una actividad perceptiva formalizadora» que configura las *aferencias* endógenas y mediante lo cual el «sujeto se construye un cuadro más o menos coherente de sus necesidades y motivaciones» (Simondon, 2015, p. 436), así puede remitirse, en parte, a la psicogenización de las necesidades como un «efecto» de esa «formalización, comparable a la de la percepción en relación con el mundo exterior» (*idem*).

verse afectado por la «valencia» o «valor» de motivación que tenga para el organismo (presa, pareja sexual, predador). Se distinguen cuatro niveles en donde el estado más elevado (1) le corresponde a la emoción, el segundo corresponde a la selección de objetos y; el tercer nivel de vigilancia corresponde a la percepción de símbolos, así como a la «atención flotante» y la reflexión, la creación artística. Lo notable aquí para tener en cuenta es que este tercer nivel, bajo, de atención remite a una «atenuación de la intensidad y la nitidez de los mensajes sensoriales provenientes del medio» (*idem*, p. 115); la atenuación de lo sensible «favorece la invención intelectual, la reflexión [...] puesto que la percepción estética, la lectura, exigen este tipo de distención y de recogimiento que caracterizan el tercer nivel» (*idem*) (consecuentemente, el cuarto nivel es el adormecimiento y el sueño). Entre la percepción de objeto y la de signos, se establece sin embargo una distinción y, de cierta manera una relativa exclusión; pues la percepción de los signos no se entiende como una adición a la percepción del objeto, no se trata de un nivel superior de percepción, sino de un tipo de percepción distinta, en la que la distinción entre objeto y medio es «borrada». La percepción de signos reemplaza a la percepción de objeto y «en cierta medida la inhibe, así como la percepción de objetos reemplaza e inhibe la de los signos» (Simondon, 2012, p. 110).

Es a este nivel donde Simondon (2012) reconoce la dificultad de separar a la imagen del concepto, pues estas percepciones de signos, abstractas, se relacionan fácilmente con el concepto; sin embargo, éste se caracteriza por ser una construcción consciente del sujeto, mientras la imagen entendida de forma amplia, no lo es. Sin embargo, los límites de la percepción y el pensamiento conceptual no se pueden distinguir fácilmente ya que la «conducta se ajusta a los esquemas colectivos de representación» de manera que el simbolismo de la cultura puede determinar la percepción y la conducta de acuerdo con esos esquemas culturales. En esto la percepción humana se diferencia de la de los animales, «no por sus aspectos primarios, sino en sus formas culturizadas y colectivas» (p. 283).

También está relacionado un carácter asimétrico entre el medio y el organismo al nivel emotivo de vigilancia, que desde el punto de vista de una psicología social tiene sus especificidades en relación con la noción de distancia social. Es decir, en la especie humana la relaciones entre congéneres es determinada por el nivel de vigilancia en el cual se

desarrolla el aprendizaje perceptivo» (*idem*, p. 116), esto es, depende de la modalidad perceptiva. Aunque Simondon propone privilegiar en este apartado el análisis de relaciones entre etnias y el nacimiento de “prejuicios” como fenómenos biológicos antes que a partir de una crítica reflexiva del juicio del que deriva la argumentación hegeliana de la subjetividad, los resultados son cercanos: A nivel de lo sensible, esto es, al primer nivel de la emotividad, las relaciones se dan en términos de alerta, agresividad y tiende a no reconocer individuos, sino grupos. La vigilancia emotiva presupone también una «asimetría de la relación entre el medio y el organismo, que se defiende o ataca» (*idem*, p. 118), es decir, se privilegia la agresividad.

Las condiciones de encuentro entre etnias [...] dejan poco lugar a la percepción de objeto, y no permiten la captación perceptiva en régimen de objeto verdadero. Es más fácil reconocer individualmente a los compatriotas que a los individuos que pertenecen a un grupo humano diferente [...] Es solamente en el segundo nivel de vigilancia que puede definirse este nivel de aprendizaje perceptivo [conocimiento de objeto según unidad e identidad]. (Simondon, 2012, p. 117)

Este segundo nivel de percepción se da en el trabajo y mediante la participación en actividades comunes. Establece una relación simétrica y de reciprocidad que supone igualdad entre individuos. Pero advierte Simondon que esta relación tiene «algo de contractual; está amenazada por una fuerza estatutaria que crea la ausencia de simetría» (*idem*, p. 118) e implica una «dualidad de roles, con diferencia de edades y relación de ascendencia-superioridad»; así, concluye que lo que permite de manera provisional la compatibilidad entre el aspecto contractual y el estatutario de los roles, es la «postura pedagógica» (*idem*).

Pero de lo que se trata en el nivel del lenguaje, de la significación, del encuentro del otro como prójimo, es en este tercer nivel en el que el otro es algo más que una cosa (objeto). Este proceso lo relaciona históricamente al cristianismo (aunque por razones y en momentos distintos, Foucault relaciona esta religión con la sujeción): a través de la ética cristiana se percibe al prójimo como otro yo, «según la reciprocidad de las personas»;

el cristianismo aporta por primera vez [...] la percepción del hombre como hombre, es decir como prójimo, como ser que tiene el mismo tipo de realidad que el sujeto, que existe al mismo nivel que él. Lo que la filosofía había hecho para el mundo de los objetos, buscando percibirlos directamente y más

allá de las estructuras colectivas [...] el cristianismo lo hace para el Hombre quien, aun en el tiempo de la filosofía griega, continuaba siendo un niño, esclavo, bárbaro, hombre o mujer. Esta percepción universal e inmediata del Hombre como prójimo se vuelve posible porque todo lo que está en el hombre, su deseo, su esperanza, su sufrimiento, no es ilusorio ni solamente individual, sino que resulta tan firme y consciente como las piedras y la tierra en la visión de los objetos; la realidad particular de cada ser humano posee un sentido en el universo de las relaciones entre las personas, y toma cuerpo en el contexto de la fe: eso es algo concreto, un *sunolon* humano, el prójimo. (Simondon, 2012, p. 49-50)

Simondon (2012) establece la relación de la forma de percibir al otro en el pensamiento cristiano con la teoría aristotélica de la percepción, que contrario a la intuición idealista platónica, «prepara una interpretación conceptualista del conocimiento, puesto que abre el camino a la búsqueda legítima de un progreso indefinido de la formalización resultante de la experiencia» (p. 47), lo que permite decir que

Lo que se inicia con el cristianismo es entonces una segunda etapa; como el aristotelismo, el cristianismo busca percibir la realidad concreta a nivel del sujeto, no por debajo ni por encima de ese nivel; pero Aristóteles había definido sobre todo una captación de los objetos, culminando así, de cierta manera, el edificio de la filosofía antigua; en el mismo nivel, el cristianismo enseña a percibir al otro como sujeto, en la situación de la comunicación inmediata. (Simondon, 2012, p. 50)

Los tres niveles o modos de vigilancia son considerados como formando parte de las «actividades receptoras» (2012, p. 334) en cuanto «la noción de vigilancia es el aspecto “operacional” de las variaciones de la atención y de los niveles de la atención» (*idem*, p. 333)

Símbolo

La tercera etapa es posterior al encuentro entre sujeto y objeto, experiencia que deja un remanente que no se reduce a los «aportes cognitivos», sino que integra una «resonancia afectivo-emotiva» (Simondon, 2013, p. 9). De esta manera, la imagen se convierte en símbolo. Constituye el *a posteriori* contenido en la imagen y remite a la pregnancia y duración de la imagen tras el encuentro con el objeto. Lo simbólico en Simondon acoge todo proceso de aprendizaje y remanencia, incluyendo aprendizajes en muy corto tiempo, incluso horas, en los animales que, advierte Simondon (2013), a veces son tomados por reacciones instintivas, pero que en realidad corresponden a pregnancias primordiales, como la imagen

paterna en ciertas aves, por ejemplo, que se produce en los primeros encuentros del pichón con su medio, sea por la imagen figural o por la respuesta que recibe a una precedente emisión de señales, esto es, según un régimen de intercambio con su entorno (p. 108). Así, en los individuos de algunas aves parásitas se crean a temprana edad tendencias, como a empollar en el mismo tipo de nido que en el que fue empollado, siendo que no siempre se escoge a la misma clase de ave para que empollen sus huevos. Esta forma de aprendizaje temprano implica una asociación de «cierta modalidad del comportamiento a un conjunto característico de estímulos que han formado parte del medio y que han adquirido una valencia determinada» (Simondon, 2013, p. 109), y corresponde al nivel de condiciones elementales, que la biología ha denominado pregnación (*Prägung* o *imprinting*).

En relación con lo humano, estos aprendizajes tempranos relacionados con reacciones afectivas y emotivas de experiencias precoces del niño junto a su madre, y los procesos como la introyección, de identificación con objetos y personas («incorporación de objetos o personas en el yo o superyo» la describe Simondon) constituyen «imágenes completas» que juegan un rol importante en el psiquismo elemental, en situaciones determinantes, y que le sirven de modelo al individuo en su devenir. Pero en el humano esta forma de pregnancia tiene un tiempo más amplio que el de la infancia, sin negar su carácter primordial. Aunque requiere condiciones específicas para que pueda darse una situación de pregnancia después del periodo infantil: es necesario que el individuo se encuentre en una situación nueva que promueva un estado intenso de motivación y, además, permita instituir nuevas «valencias afecto-emotivas»: al carecer en una situación nueva de estructuras simbólicas previas, es decir, al dar paso a cierto «margen de indeterminación». Se constituyen así «periodos sensibles» que implican «reacciones afectivo-emotivas» que juegan un papel predominante o privilegiado en la historia de los sujetos.

La posibilidad de las situaciones nuevas de facilitar la pregnancia tiene que ver con que «toda situación enteramente nueva, toda ruptura intensa en una situación normal constituyen la ocasión de recomienzo desde cero de la clasificación perceptiva» (Simondon, 2013, p. 75), y va más en el sentido del aspecto biológico que el psíquico, pues las actividades psíquica y de invención están relacionadas con el reconocimiento del medio en que se ubica

el organismo, esto es, con el esquema territorial, por esto, insiste Simondon en evitar separaciones tajantes entre siquismo e inteligencia y organismo biológico: un territorio es un «mundo en el que ya no hay novedad según las categorías vitales del ataque, de la defensa, etc., en el que el ser viviente, luego de la identificación del objeto mediante la «clasificación según las categorías vitales» puede desplegar su actividad enteramente psíquica.

No se trata de oponer el animal al hombre, sino de situar la frecuencia de las conductas de tipo biológico o psíquico: ahora bien, cuanto más avanzada es la organización del medio, más se reduce también la necesidad previa de efectuar, en la ocurrencia de señales, el desenmarañado previo según las categorías primitivas; tras una marcación categorial muy corta, el campo está libre para la actividad psíquica, pues no hay duda sobre la clase del objeto. (Simondon, 2013, p. 74)

Lo que hay que tener en cuenta, entonces, es que la situación nueva y el grado elevado de motivación, hoy elevados a rango de privilegiados “ambientes de aprendizaje”, excluye procesos como la invención y la creación, pues trabajan en el sentido de una actividad más elemental y primitiva, en particular, según Simondon, porque los procesos de resolución de problemas que suponen la «imaginación inventiva» se ven potenciados por los esquemas simbólicos ya asentados como estructuras experienciales, y no los que están en trance de constitución: «la imaginación inventiva como la que despliega el hombre (rodeo, instrumentos) salen adelante mucho mejor cuando un animal se encuentra en su territorio que cuando está en una situación en la que no ha podido organizar el medio» (Simondon, 2013, p. 74).

Aunque se distingue entre seres humanos y objetos, esta diferencia no comporta mayor importancia en relación con la pregnancia que implican al ser tomados como objetos de aprendizajes, pues no solo se da con relación a unos y a otros, sino porque la relación con los objetos es tan primitiva como la «relación con el *socius* o el padre» (en algunos casos el padre muere antes del nacimiento), y finalmente, la pregnancia remite a la relación con el medio, entre las que son más primordiales la relación de alimento y el resguardo.

También se establecen lazos profundos entre los objetos-juguetes y el niño, siendo aquel el soporte de la relación de este con el mundo: el juguete no solo es un instrumento

asistente, sino que forma un socio, una pareja, «como el *simbolon* con el otro *simbolon*», lo que supone para Simondon la necesidad de captar la «importancia normativa y pedagógica de la construcción de juguetes» (*idem*, p.114); en cuanto ocasión de la formación de imágenes, y en cuanto objetos de elección, constituyen un «prototipo de la relación con el objeto» y con el resto del mundo, por ello el juguete, para cumplir el «rol elemental de punto clave del mundo objeto, debería durar toda la infancia, quizá toda la vida, y no tener secreto ni debilidad; es, para el niño, el prototipo del mundo» (*idem*, p. 115).

Dos formas de imágenes en el que la sensibilidad juega un rol, sin ser percepción («verdadera»), es decir, luego del encuentro con el objeto, es la «imagen consecutiva» que corresponde a estímulos que gracias a los órganos con alta aptitud sensible, con alto número de vías nerviosas, hacen «reaparecer tras un corto intervalo la estimulación real causada por los objetos» (Simondon, 2013, p. 116), sensación intermedia entre percepción y recuerdo. La segunda clase la constituyen «imágenes inmediatas» que se confunden o superponen con la «percepción real» del objeto, y que son frecuentes en situaciones en que los órganos receptores solo reciben una estimulación liminar (*idem*, p. 119).

Un tipo de imagen muy interesante es la denominada *eidética* que refiere a una imagen que logra tener un grado de precisión muy cercano al de la percepción directa. Esta imagen tiene una coincidencia etérea con el «máximo de actividad perceptiva», que establece Simondon entre los 10 y los 14 años. La imagen eidética se caracteriza por la plasticidad, en cuanto puede ser modificada de manera deliberada o por sugestión (*idem*, p. 125). Por demás, son determinadas por los intereses de los niños, pues logran una buena imagen «de las escenas que les interesan», por esto «se puede decir que la imagen eidética es ya, en cierto sentido muy elemental, símbolo, porque recorta la percepción y la estiliza en función del sujeto que la conserva» (*idem*). Sin embargo, es aún muy elemental porque implica a la sensibilidad, cosa que la distingue de la «imagen recuerdo», aunque imagen eidética puede servir de base a una imagen-recuerdo, al recordar una situación a partir de un olor, sabor, sonido, etc. eidético (*idem*, p. 126).

Invencción

Como cuarta etapa o fase del devenir de las imágenes es posible a partir de lo simbólico, estructurado en su interioridad, es decir, en el universo o conjunto de símbolos. Es por la saturación de los símbolos que puede llevarse a cabo la INVENCIÓN, entendida como «La puesta en funcionamiento de un sistema dimensional más potente, capaz de integrar más imágenes completas según el modo de la compatibilidad sinérgica» (Simondon, 2013, p. 9).

De esta invención puede partir sucesivamente un nuevo ciclo de anticipación, experiencia, simbolización y otra invención, «el ciclo recomienza por una nueva anticipación del encuentro con el objeto, que puede ser su producción» (*idem*, p. 10). El objeto puede ser la producción de la invención, y en esta medida es que puede entenderse la primera fase como anticipación del objeto. Cada una de estas fases remite a un tiempo y a sus correspondientes términos: la anticipación es el punto de partida específicamente imaginario, lo futuro, al que corresponde «el DESEO»; la experiencia es la PERCEPCIÓN que se da en lo presente y el SÍMBOLO apela a la MEMORIA del pasado.

La creación se distingue de la invención en que lleva a la existencia algo que no ha tenido lugar antes, mientras que la invención no implica este criterio, más bien, la invención es condición de posibilidad de la creación; la invención se basa en el conjunto de imágenes cuya tensión estructura una problemática que tiende hacia, o exige, una resolución, pero esta no implica que se cree algo. «Una actividad de tipo lo suficientemente primitivo, integrada al desarrollo de un simbolismo intelectual, entregaría una base a la creatividad». La creatividad supone una visión concreta, directa y nueva de lo real, y una aptitud simbólica abstracta muy desarrollada, ambas necesarias para la «construcción ordenada y organizada de una obra nueva»; lo que supone en un mismo sujeto la existencia de dos términos extremos que estructuran lo imaginario: el pensamiento salvaje y el simbolismo abstracto, lo viejo y lo nuevo (Simondon, 2013, p. 122-3).

Al postular Simodon una especie de «actividad local que hace del sujeto un verdadero generador de señales que sirven para anticipar, luego para recoger, finalmente para conservar

y “reciclar” en la acción las señales incidentes que provienen del medio» (*idem*, p. 10), se trata entonces de una concepción muy distinta de la actividad imaginaria kantiana, que remite a la conciencia y a la imaginación como facultad del sujeto. Si bien Simondon habla de una actividad local (en el sujeto), no la entiende como una facultad del sujeto que diera inicio al proceso de imaginar, sino que es pura actividad a través de todo el proceso imaginario e inventivo. Además, la imagen no es un contenido mental producto de dicha facultad, sino un acto. Si bien es posible tomar conciencia de la aparición de la imagen, esto se da de manera parcial en las fases de anticipación y simbolización; además, «nada nos prueba que incluso en los mejores casos la toma de conciencia agote toda la realidad de esta actividad local» (*idem*) sino que, por el contrario, se considera que los aspectos conscientes de esta actividad son casos excepcionales de afloramiento de dicha actividad local, ligados a una trama más basta y continua (*idem*).

Para Simondon (2013), la diferencia entre signo y símbolo se configura por su forma de relacionarse con el medio, con las cosas. Mientras el signo es reducido a la designación, sin aportar nada a la realidad dada independiente del signo (p. 11), el símbolo es entendido en su estructura binaria, por pares, que refiere a ser apenas la parte de un todo, este todo lo conforma el símbolo en su relación con lo simbolizado, pero asimismo lo simbolizado, en cuanto la otra mitad, simboliza a la primera: «cada símbolo tiende hacia el otro símbolo», y solo adquieren «sentido por la reunión con su complementario» (*idem*).

La formación de un símbolo, luego de una situación que lo deja como una imagen-recuerdo, se constituye en un «intercambio intenso» entre un sujeto que deja algo de sí en la situación o realidad experimentada, pero a cambio conserva parte de esa realidad bajo el modo de la imagen, recuerdo intenso a partir del cual la situación puede ser reactivada, el símbolo implica una «tendencia» a reconstituir esa unidad primitiva (2013, p. 11-2).

Campo

En relación con la formación de las imágenes mentales y de la actividad local que se actualiza en cada una de las fases en que la imagen deviene, interesa introducir el carácter

que les asigna Simondon en cuanto efectos de un «poder» que las «forma». Interesa particularmente porque este poder se entiende a partir del aspecto relacional e isomorfo que plantea el autor en relación con la teoría de campo. Si bien la formación de la imagen no es simultánea, la segunda de sus fases, la percepción, se ve atravesada por esa simultaneidad de lo global a partir de lo cual adquiere su cualidad la parte. Pero, además, la simultaneidad no es la condición necesaria de lo global, pues lo simbólico y la anticipación misma están inmersas en la dinámica sinérgica mediante la cual se satura y estructura la imagen, así como la reestructuración a que puede dar lugar la invención a partir de la nueva imagen producida. La imagen es el resultado de un equilibrio, de una compatibilidad resultante de la integración de diversos procesos (cognitivos, afectivos, emocionales), así el símbolo. Este, además, en su multiplicidad debe estructurarse en un subconjunto organizado que, tendiendo a la saturación, haga posible la invención (Simondon, 2013, p. 9). Cada organización en las cuatro etapas de la formación de la imagen constituye una formación a manera de campo: el subconjunto (contexto) da la forma a la parte que lo constituye. La simultaneidad en cada fase se da a nivel de cada subconjunto, en la actividad (local) de estructuración u organización, si bien el conjunto, el ciclo de la formación de la imagen, es progresivo.

La teoría de campo es en este sentido importante para definir ese poder de formación de la imagen del que habla Simondon en cuanto lo individual (imagen mental) es entendido como el efecto producido por las fuerzas que operan en el (sub)conjunto. Y este (sub)conjunto de fuerzas es entendido como un poder que forma, pero que es él mismo, también, un resultado de la sumatoria de múltiples fuerzas.

Esto, como se adivina fácilmente, permite acercar (no identificar) las famosas formulaciones sobre el poder en la teoría sobre las instituciones disciplinares formulada por Michel Foucault en el primer lustro de la década de los años 70, de inspiración nietzscheana. Y esto no es mero capricho obsesivo con un autor de moda, pues ambas posturas remiten a una concepción de campo en la física de finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX y, con ello, a la «doctrina del isomorfismo». No por casualidad Foucault (2005b) reduce la multiplicidad de instituciones disciplinares y sus diversos objetivos a una unidad isomorfa del poder, a pesar de su renuencia a la unidad como categoría filosófica tradicional. Claro

que isomorfismo del poder no implica identidad entre la multiplicidad de situaciones en que el poder se ejerce.

Simondon señala la teoría física de los campos como modelos teóricos que han puesto «en evidencia» la importancia de una teoría de los «efectos», producto del paso de una «macrofísica» en el siglo XIX, a una «microfísica» en el siglo XX. En esta época, de la microfísica, son los «fenómenos» los que a menudo «determinan nuevas teorías físicas» (Simondon, 2016d, p. 229). Al tiempo de esta expansión de la física –dice–, la «psicología está a la búsqueda de su teoría», por lo que no hay que sorprenderse por qué los psicólogos, con pretensión de un «rol científico, van a descubrir efectos (de orden psicológico) y formar una teoría que se asemeja a los campos» (*idem*). (Aunque no sirva de mucho, puede recordarse que Foucault mismo se formó en psicología).

Foucault, por su lado, ha trabajado e introducido este concepto de la microfísica en su jerga teórica para calificar las formas de poder que le interesa estudiar en relación con su concepción del poder como un efecto de múltiples fuerzas, y al individuo como un segundo efecto de ese poder al recaer sobre los cuerpos al nivel somático, infra-corporal, lo que denomina micropoderes.

En este caso, es posible establecer una relación entre su interés por este tipo de poder a partir de la teoría física de campo, y algunos planteamientos hechos por Bachelard, en particular por acuñar esta una dirección específica de la noción «microfísica».

Es constante el reconocimiento del pensamiento de Heidegger a través de toda la obra de Foucault, de la literatura de Bataille, Roussel, entre otros, y de Bachelard en torno a la epistemología. Categorías como discontinuidad, experiencia del lenguaje, experiencia de la finitud, acontecimiento son puestas en relación con estos autores. Sobre esto aquí no se agrega nada.

Sin embargo, sí interesa hacer notar un homenaje que no es común reconocer en la obra foucaultiana: si bien no es difícil advertir la importancia de la noción de dispersión en el abordaje del discurso que hace Foucault, y su relación con la filosofía dispersa en

Bachelard, se pasa por alto la importancia de este filósofo en los análisis del poder que propone Foucault; lo extraño de este olvido radica en lo conocida que es la intención de aplicar al poder los esquemas de análisis sobre lo discursivo (donde desarrolla conceptos de Bachelard), lo que podría hacer sospechar la utilización de las mismas categorías.

Opacado por la lucha y estrategia de Nietzsche, por el acontecimiento de Heidegger⁵(en *Las Palabras y las cosas*), el acontecimiento de Nietzsche (en *la Arqueología y el saber*) y la transgresión del límite de Bataille, el carácter de dispersión del poder desde su seminario de 1972, sobre *La Sociedad punitiva*, retoma el carácter relacional del «NOÚMENO y MICROFÍSICA» de Bachelard que posibilita hablar a Foucault en *Las Palabras y las cosas* de la objetividad del discurso como efecto de la organización relacional de los elementos del lenguaje⁶, pero que en 1973-44 se retoma para hablar del poder en términos de una técnica que produce efectos, análisis que califica de MICROFÍSICO:

Ante todo, conviene recordar que el plano nouménico del microcosmos es esencialmente complejo.

Nada más peligroso que postular en él la simplicidad, la independencia de los seres, o incluso su

⁵ Bowie (1999) señala así una influencia de Heidegger en *Las Palabras y las cosas* a propósito de concebir una «claridad originaria» del lenguaje que hubiera de ser redescubierta mediante la palabra (p. 185-6); pero no señala el posterior interés de Foucault por la sofística y los desarrollos en el seminario *Lecciones sobre la voluntad de saber* en 1971 (específicamente en las clases del 6 y 13 de enero), y que retoma en la discusión de su v conferencia de «La Verdad y las formas jurídicas», interés enfocado en la materialidad del lenguaje, pero por su relación con el poder: «Si para los sofistas hablar, discurrir, significa intentar conseguir la victoria al precio que sea, es decir, al precio de los ardidés más evidentes, es porque para ellos la práctica del discurso no es disociable del ejercicio del poder. Hablar es ejercer el poder. Hablar es arriesgar el poder que se tiene, hablar es arriesgarse a triunfar y a perderlo todo» (Foucault, 1999g, p. 267. [Discusión]). Por esto, considera entonces que de lo que se trataría entonces es de «reintroducir la retórica, el orador, la pugna entre discursos en el interior del campo de análisis» (*idem* p. 269). «nos encontramos, cuando abordamos el problema de la materialidad del lenguaje, con una especie de retorno al tema de la sofística» (*idem*, p. 281). Así, Foucault (2014) logra afirmar ya en 1971 que «en comparación con la materialidad sofística, la apofántica aparecerá pues como un recurso a la idealidad» y, además, que «para la filosofía y la ciencia, y podemos decir que para todo el saber occidental, la oposición es entre la apofántica y la crítica sofística» (p. 84).

⁶ Si bien Bowie (1999) muestra que el interés por la materialidad del lenguaje tiene una mayor profundidad en la filosofía alemana del siglo XVIII que lo que se encuentra en Foucault y la filosofía francesa del siglo XX, especialmente con Hamman y Schleiermacher (cf. el capítulo 6 de su *Estética y subjetividad* (Bowie, 1999, p. 161 y ss.), para el interés de este texto sirva por el momento remontar la especificidad microfísica (y micropolítica) a Bachelard.

unidad. En él debe inscribirse de entrada la Relación. En el principio está la Relación». (Bachelard, 2004, p. 24)

La sustancia de lo infinitamente pequeño es contemporánea de la relación. Si lo real se desindividualiza físicamente dirigiéndose hacia las regiones profundas de la física infinitesimal, el científico, a medida que haga crecer en precisión sus experiencias, dará más importancia a la organización racional de estas. Una medida precisa es siempre una medida compleja: es, por lo tanto, una experiencia organizada racionalmente. (Bachelard, 2004, p. 17-8)

A propósito del poder en Foucault, Deleuze (2014) hace énfasis en lo decible y lo visible (p. 191), lo cual está bien al enfocar el régimen de vigilancia del poder, pero cuando el poder como tal es invisible, que no se ve sino a partir de sus efectos (lo que se implica a partir de la diferencia observada por Deleuze entre la escala molar y molecular), es pertinente recordar que ya decía Bachelard en 1931 que el VER hace parte de la mala suerte de un «enlace epistemológico que va de lo «prelógico de la observación inmediata a su verificación de su experiencia común» (Bachelard, 2004, p. 16).

En física, la filosofía general de la experiencia estuvo antes muy bien expresada por esta fórmula de Paul Valéry: en honor y gloria de la visión, dice el poeta, es preciso “reducir lo que se ve a lo que se ve”. Si quisiéramos traducir ahora la verdadera tarea de la microfísica, diríamos: es preciso reducir lo que no se ve a lo que no se ve, pasando por la experiencia visible. Nuestra intuición intelectual prima hoy sobre la intuición sensible. (Bachelard, 2004, p. 20)

En el carácter incorporal del poder se reconoce también un materialismo incorporal, aunque produzca y recaiga sobre cuerpos, relacionado no solo con el «materialismo bajo» de Bataille, sino el materialismo racional de Bachelard, para quien «La Física ya no es una ciencia de hechos: es una técnica de efectos» (*idem*, 22).

Claro que el interés por la teoría de campo proveniente de los aportes de la física en otros ámbitos de la ciencia y la teoría de la primera mitad del siglo XX, especialmente la francesa, son tan amplios que no se pueden reducir a los estudios de Bachelard; ni su aplicación a los estudios en la segunda mitad del siglo a la utilización por Foucault. Sin embargo, para lo que aquí se propone, baste como ejemplo lo escrito por Gilbert Simondon una década antes a la publicación de *Vigilar y castigar* (donde Foucault (2010) propone el

tránsito y diferencias del «suplicio» [del cuerpo] hacia el castigo [sobre cuerpo y alma, pero sin tocar el cuerpo]):

Los físicos descubrieron que, en el dominio microfísico, las acciones a distancia, creadoras de los campos, se convierten en preponderantes por relación a las acciones por contacto entre objetos separados, características del orden macrofísico: como las acciones a distancia crecen generalmente de forma inversamente proporcional al cuadrado de la distancia, en un ensamblaje microfísico, se vuelven relativamente enormes; estas acciones, salvo en lo que concierne a la gravedad, son prácticamente despreciables en el orden de magnitud del cuerpo humano: los fenómenos de campo no son omnipotentes, las cosas guardan su relativa independencia. A escala microfísica, los efectos de campo son por así decir omnipotentes. La ciencia invitaba entonces a la psicología a considerar los fenómenos que pueden pensarse en un organismo como muy favorables a los efectos de estructuración espontánea, de organización, de aparición de «buenas formas» (Simondon, 2012, p. 90).

El paulatino alejamiento de la fenomenología que toma Foucault puede relacionarse con las posibilidades de este nuevo nómeno en Bachelard, que —a pesar de los nombres de estos conceptos— también se aleja de la fenomenología y observa el carácter productivo de una técnica: «Esta noumenología explica una fenomenotécnica por la cual fenómenos nuevos son, no simplemente hallados, sino que son inventados, contruidos de arriba abajo» (Bachelard, 2004, 24).

Es a este nivel de la materialidad del poder que Foucault puede postular una teoría del poder que niega los cuatro postulados⁷ (localización del poder, sustancia o atributos del poder [Deleuze, 1987, p. 53], subordinación del poder [*idem*, p. 52] y modalidad [ideológica o violenta] del poder [*idem*, p. 54] señalados por Deleuze como propios de la historia tradicional [*idem*, p. 51]), como si se estuviera haciendo eco de la señalada conveniencia «de fundar una *metamicrofísica* que no aceptara sin prueba el estado analítico en el que se

⁷ En la segunda clase (enero 14 de 1986) del seminario sobre el *Poder* en Foucault, Deleuze (2014) enumera un quinto postulado: el postulado de la propiedad del poder (por ejemplo, de una clase social), que distingue del postulado de la localización del poder en un aparato de Estado (Deleuze, 2014, p. 58).

presentan las categorías de la metafísica tradicional. Ante todo, conviene recordar que el plano nouménico del microcosmos es esencialmente complejo» (Bachelard, 2004, p. 24).

Un segundo carácter no circunstancial que permite poner a dialogar a Simondon y Foucault, se refiere a la posición frente a las categorías de sujeto y conciencia, rechazar la postura crítica de concebir el predominio del sujeto, y su conciencia, sobre la representación. Como ya vimos, Simondon no privilegia la toma de conciencia en la formación de imágenes, y abre espacio para introducir y exigir sean convocados aspectos de lo no consciente, Así, por ejemplo, reivindica la concepción de la imagen como un «germen» que invade al sujeto y dentro de este tiene autonomía, no es producto del sujeto (facultad). Incluso, la imagen puede «ser más fuerte que él y modificar su destino mediante una advertencia o una prohibición» (Simondon, 2013, p. 14); también el sueño puede «manifestar un poder, una intención, una realidad que no tiene su origen en el sujeto, sino que por el contrario, llega a él y lo busca» (*idem*).

En relación con lo consciente y lo no consciente, la imagen presenta una particularidad frente al concepto, pues aquella se diferencia por no obedecer con tanta «ductilidad a la actividad del pensamiento». Es interesante la analogía política que presenta: a las imágenes

solo se las puede gobernar de manera indirecta; conservan cierta opacidad como una población extranjera en el seno de un estado bien organizado. Conteniendo en cierta medida voluntad, apetito y movimiento, aparecen casi como organismos secundarios en el seno del ser pensante: parásitas o coadyuvantes, son como monadas secundarias que habitan en ciertos momentos el sujeto y lo abandonan en otros. (Simondon, 2013, p. 15)

Pueden operar contra la personalidad (como «germen de desdoblamiento») pero también en la resolución de problemas gracias a que aportan la «reserva de su poder y su saber implícito» (*idem*).

La imagen mantiene una relativa exterioridad así como una relativa independencia del sujeto «por relación a la actividad unificada y consciente» (*idem*, p. 14-15), siendo importante esta observación para dar cuenta de una revisión importante a propósito de la

categoría de ideología, que según Foucault (hasta 1976) implica las nociones de conciencia y sujeto fundante, pero que con posterioridad retoma a propósito no del micropoder que propone, sino del poder político, que vuelve a tomar en cuenta a propósito de la historia del liberalismo. Es decir, comprender que la imagen tiene una relativa exterioridad e independencia respecto del sujeto (Simondon) permite abordar la noción de imagen ideológica sin aceptar las categorías dominantes de sujeto y representación, así como matizar las nociones de conciencia y no conciencia (por ejemplo, en Freud: el inconsciente, lo pre-consciente y lo consciente). Punto de encuentro de las teorías de Simondon y Freud (también Lacan), pero también de Foucault al retomar la noción de ideología por fuera de su teoría del poder, posterior a 1976.

Mientras tanto, el concepto se presenta como un contenido más dúctil a la actividad del pensamiento, y en este sentido (para continuar con la analogía política), al dominio por parte del sujeto. Así, los conceptos son «construcciones *a posteriori* que resumen la experiencia» (Simondon, 2013, p. 77). Sin embargo, «las imágenes *a priori* (anticipaciones) sirven de «base a las asociaciones y evocaciones espontáneas que intervienen tras la percepción» (*idem*).

Una construcción conceptual, sólida y sistemática, requiere un nivel 3 de vigilancia, no es susceptible de ser aprendida en un nivel 1 (motivación), a pesar de que se hable de mantener alta la motivación en el aula, pausas activas y lúdicas juguetonas. En las ciencias, lo concreto del objeto inteligible está dado por su rigor conceptual, no por el orden sensible primario. Aún más, la concreción del objeto y su inteligibilidad (trátese de un teorema, una argumentación, la elaboración de un esquema, etc.) implican o requieren de niveles inferiores de vigilancia, lo que quiere decir una menor atención de lo que sucede en el mundo que lo rodea a nivel de los sentidos; hay una especie de separación del medio físico, para prestar atención a un medio no físico, sino conceptual y psíquico.

La construcción elaborada de las ciencias sería una particularidad muy específica de lo simbólico, pues excluye las afecciones del sujeto, pero al tiempo, accede a la intelección, en la que podría caracterizarse un nuevo ciclo de la invención, donde funcionaría como base

el complejo categorial y lógico del que parte el que se inicia en una ciencia, la tensión (equilibrio) en el que se define un concepto. La segunda fase, sin ser percepción sensible corresponde a esta bajo el modo de la contemplación, cuando el ya iniciado entiende y se mueve en el equilibrio mismo de las categorías. Producto de esta «experiencia intelectual» el individuo tiene un recurso simbólico elaborado (correspondiente a la tercera «fase») que al llevarse a la metaestabilidad permite la invención, e incluso, posibilita también, la creación.

De este medio no físico, como si desconectado de los sentidos, no puede decirse que se trate de un solipsismo o encastillamiento de la conciencia en su propio discurrir, pues el esfuerzo que requiere el pensamiento es requerido por esquemas externos, incompresibles para el individuo en un primer momento, esquemas productos del medio cultural, de la tradición, del otro. El desarrollo del medio intelectual no es tampoco una decisión, ni una posibilidad de un individuo en aislamiento o de su mera conciencia. Requiere la participación con ese medio elaborado, responder a sus lógicas particulares.

La distinción entre la imagen y el concepto cobra importancia al abordar la diferencia que se da en el trabajo con el concepto en cuanto objeto inteligible producto del saber disciplinar, y su recontextualización (Bernstein, 1993b) que se da en la escuela mediante el trabajo a propósito del saber.

Frente al concepto que producen las disciplinas (ciencias) a nivel del registro simbólico (abstracto formal), la imagen (y la representación) tiene un estatus inferior que reduce o limita el contenido abstracto de la elaboración teórica (en cuanto construcción conceptual) a lo susceptible de mostración sensible. Lo interesante de este dominio conceptual de la teoría es que no integra en el concepto o mejor, se logra concepto a condición de ser reprimida esa carga de afectividad producto de la percepción (segunda fase) que integra el símbolo (tercera fase) en Simondon.

Esto permite diferenciar el contenido de lo Simbólico en Simondon, que acoge la percepción y sus efectos (afectos), de lo simbólico como modalidad conceptual. Ambas organizaciones simbólicas permiten una potenciación hacia la invención, pero la primera se da en el orden (registro) de lo imaginario, la segunda en el registro de lo (simbólico) abstracto

formal. La primera incluye la totalidad del sujeto, la segunda lo excluye. Esto plantea una aparente paradoja. El concepto, dominio del sujeto, lo excluye. La imagen, independiente del dominio del sujeto, lo reconoce. Por esto es importante entender la diferencia entre concepto e imagen propuesta por Simondon, ya que así se permite delimitar lo imaginario que se da en la escuela, de la producción conceptual que no alcanza a darse en ella.

El pensamiento abstracto es sobre todo un freno, un medio de rechazo; calcula y muestra los inconvenientes, las consecuencias lejanas; las percepciones provocan un arrastre por la situación; solo la imagen es de hecho reguladora, puesto que es bastante abstracta para liberar al sujeto de las situaciones apremiantes y bastante concreta para suministrar una muestra con posibilidad de ser fiel. La mejor situación para la elección es aquella que permite la formación y el empleo de las imágenes realmente mixtas, igualmente abstractas y concretas, lo cual implica una distancia media por relación al objeto. (Simondon, 2013, p. 17)

Y continua con algo que permite leerse pensando en la apelación a un maestro cercano, concreto, amigo e igual:

En el niño se constituyen tales representaciones semi-concretas de las personas que viven a media distancia (los educadores, los compañeros), y tales representaciones juegan un rol determinante en la organización de la conducta, convirtiéndose en modelos. Las realidades muy puramente cotidianas y concretas no pueden volverse tan fuertemente normativas: nadie es profeta en su país. (Simondon, 2013, p. 17)

En la escuela es posible profesar un saber a condición de estar a distancia, de que se introduzca lo abstracto que procura la imagen. Por esto Simondon interroga las posibilidades de la imagen para permitir alcanzar la abstracción necesaria para la construcción teórica, pues considera que el *quid* del asunto es establecer si se puede dar un tránsito gradual, «sin hiato» de las percepciones hacia las ideas abstractas de un contenido altamente formalizado, conceptual, o si por el contrario, «el pensamiento abstracto es totalmente diferente del pensamiento concreto», y aclara, «“abstracto” no significa aquí “resultante de un proceso de abstracción”, sino altamente formalizado, como las teorías científicas» (Simondon, 2013, p. 134; comillas de Simondon).

Finalmente, no se trata en la escuela solo de lograr la abstracción conceptual, sino de para qué se intenta lograr. Simondon muestra el carácter instrumental de la imagen en este proceso, pero lo importante para la escuela está en qué pasa en el individuo cuando se hace ese tránsito, pues lo que se quiere lograr no es el concepto, aunque necesario, sino el deseo, contingente, además.

Para Bustamante (2019, p. 42) la posibilidad de elegir algo se da *a posteriori*, cuando la modalidad de satisfacción ha sido modificada de lo sensible a lo inteligible, de su registro imaginario al registro simbólico, proceso que Simondón desmenuza en un proceso, pues la imagen es aquello que permite precisamente la distancia de lo «concreto puro», es decir, de la percepción sensible y de los primeros niveles de vigilancia, es decir, de las situaciones de urgencia e inquietud: si bien es la «intensidad» de los estímulos sensoriales y de las reacciones espontáneas» las que proporcionan un «poder motriz a las imágenes» (Simondon, 2013, p. 16), son las imágenes las que toman el «relieve vital y conducen la decisión; estas imágenes no son percepciones, no corresponden a lo concreto puro, puesto que, para elegir, hace falta estar a cierta distancia de lo real» (*idem*).

En ambos casos se trata de tomar distancia de lo real, la diferencia radica en que Simondon no parte del supuesto de una desnaturalización del hombre, como sí en Lacan (y Bustamante, quienes parten de que lo humano se ha constituido, por entero, a partir del símbolo (del lenguaje). Mientras para Simondon lo real es un mixto en la percepción de un individuo que se relaciona con un medio natural (concreto puro) y simbólico, en Lacan ese real solo apela al símbolo, el hombre pierde su realidad natural. Lo sensible en este caso no remite al mundo físico u orgánico, sino directamente a lo imaginario como registro de la satisfacción de un deseo constitutivo a partir de la carencia, efecto del *desnaturalizarse*. Simondon, en cambio, sin negar la potencia constituyente a lo simbólico, toma en cuenta, además, su relación con las funciones orgánicas.

Por eso en Simondon son las imágenes las que permiten la elección en cuanto ocupan el lugar de intermediarias entre lo concreto y lo abstracto. Ellas integran «en algunos trazos

cargas motrices, cognitivas, afectivas; y es por eso que permiten la elección, porque cada imagen tiene un peso, cierta fuerza» (Simondon, 2013, p. 16).

En la elección de una profesión, la muestra de vida que ofrece la imagen de cada profesión considerada posee elementos de anticipación (impulso hacia los viajes, búsqueda del poder...) que son inicios de actividad en suspenso, datos cognitivos (ejemplos de aquellos que ejercen dicha profesión, modelos), finalmente una resonancia afectiva (impresión de seguridad, de pureza...). (Simondon, 2013, p. 16)

La imagen es un «valor» que puede adquirir todo lo que interviene como intermediario entre sujeto y objeto, y puede jugar un «rol» de prótesis a la vez adaptadora y restrictiva. Este valor «imaginal» no se reduce a lo mental, pues también la imagen se «materializa, se convierte en institución, producto» que se difunde en la cultura, mediante sus redes comerciales y de difusión de información (*mass media*). La imagen en cuanto existencia hecha de «conciencia pero también de objeto» se permite una «intensa capacidad de propagación» (Simondon, 2013, p. 19).

La imagen tiene un carácter social doble, es una «expresión de hechos sociales y económicos» pero también tienen la capacidad de cargar con su fuerza a las civilizaciones. En la medida en que las imágenes se materializan y objetivan en la cultura, pueden introducir una «carga» que tensiona y «determina parcialmente el devenir social» (*idem*, p.20). Por esta razón, la imagen se puede entender como la «resultante», pero también como un «germen: puede convertirse en un esbozo de conceptos y doctrinas» (*idem*).

Toda imagen es capaz de incorporarse a un proceso de recurrencia materializante o idealizante; depositada en la moda, el arte, los monumentos, los objetos técnicos, la imagen se convierte en fuente de percepciones complejas que despiertan movimiento, representación cognitiva, afecciones y emociones. Casi todos los objetos producidos por el hombre son en cierta medida objetos-imágenes [...]; los objetos imágenes son casi organismos, o al menos gérmenes capaces de revivir y de desarrollarse en el sujeto. (Simondon, 2013, p. 20)

Esta estructura que caracteriza a los objetos-imágenes no se deja abarcar por una mera toma de conciencia, pues no se reduce a una «estructura cognoscente, sino que tienden a desarrollarse» (*idem*, p. 20), por esto –dice Simondon– un verdadero «descubrimiento de sentido auténtico es al mismo tiempo una reinstalación y recuperación, reincorporación

eficaz en el mundo» que requiere la tarea de «salvar» los fenómenos al reinstalarlos «en el devenir, reponiéndolos como invención, mediante la profundización de la imagen que contienen» (*idem*).

La imagen no solo es un «sustituto de la sensación», a manera de un «instrumento de actividad mental más manejable que la sensación misma» (*idem*, p. 22), la imagen es también la «base de la anticipación, permite la prefiguración de un porvenir próximo o lejano, y el ensayo simbólico de los problemas previstos» (*idem*), por esto, la invención está ligada hacia el porvenir que da existencia a un modo nuevo de realidad. Pero a pesar de lo anterior, no es común que la imaginación se reduzca a ser meramente reproductora o creadora, pues en la evocación del pasado, distinta al recuerdo activo (experiencia simbólica), se trata de una nueva vida: «como las estampas que representan escenas históricas, o las imágenes de Épinal que proclaman la leyenda de la epopeya napoleónica». La evocación que se hace de los ideales, «vehicula valores» y se «proyecta en el porvenir como ejemplo a seguir por las demás generaciones»: En este sentido, se considera que la imagen-recuerdo busca «reencarnarse y perpetuarse», aporta la «subyacencia de una anticipación, y violenta en cierta medida el presente para llevarlo a abrirse hacia un porvenir de reviviscencia» (*idem*, p. 23). La imagen porta pasado y futuro, y en el tránsito de este hacia aquel es donde se constituye como imagen: «pasado y porvenir se comunican y se prestan fuerza a través de la imagen constituida» (*idem*, p. 24). Así, por ejemplo, las religiones como forma antigua de la imagen:

el estudio de la imagen debe completarse con este dominio a través de la evocación de los mitos del devenir, como el camino hacia lo alto y el camino hacia lo bajo [...] Una parte de la realidad de los grupos está hecha de imágenes, materializadas bajo forma de dibujos, de estatuas, de monumentos, de vestimentas, de herramientas y de máquinas, y también de giros del lenguaje, de fórmulas como los proverbios que son verdaderas imágenes verbales (comprables a *slogans*); estas imágenes aseguran la continuidad cultural de los grupos, y son puramente intermediarias entre su pasado y su porvenir: son tanto vehículos de experiencia y de saber como modos definidos de expectativa. (Simondon, 2013, p. 25)

Con el desarrollo que lleva a cabo Simondon en relación con la imagen, la escuela es susceptible de presentarse en la multiplicidad que presenta lo imaginario como «tercera realidad» entre lo concreto y lo abstracto. Si bien lo imaginario es parte de la cotidianidad de lo humano y no se reduce a lo institucional, nuestra preocupación por la función de la escuela permite aplicar su análisis al entender que en las sociedades occidentales juega un rol tan reproductor como potenciador y creativo como la IMAGEN de Simondon.

Aunque la escuela se legitima a partir de sus objetos de saber, productos de la abstracción científica, la dualidad constitutiva de la imagen que presenta Simondon permite abordar como un proceso la actividad formativa que pretende llevar a cabo dicha institución. Además, permite entender la posibilidad que tiene la escuela al trabajar desde su pretensión conceptual y abstractiva, y al querer iniciar en el conocimiento de las ciencias, pero sin dejar de lado que su función como introducción a la cultura se constituye como mediación entre lo puramente abstracto (concepto u objeto abstracto formal) y un medio social que, siendo ya imaginario, privilegia un modo de satisfacción en lo sensible que tiende hacia lo concreto.

La escuela puede entenderse como la ejercitación o la lucha contra esta tendencia social, también simbólica en cuanto imaginaria y dinámica cultural, pero inversa a la tendencia hacia la tensión productora de objetos (abstracto formales).

Esta posibilidad está dada al considerar la amplitud de la imagen y su relación con lo conceptual: sin ser concepto (objeto abstracto formal), la imagen es un «germen» que se puede convertir en «esbozos de conceptos y doctrinas» (Simondon, 2013, p. 20):

La causalidad circular que va de lo mental a lo real objetivo mediante los procesos sociales de causalidad acumulativa, va a su vez de lo real objetivo a lo mental. Toda imagen es capaz de incorporarse a un proceso de recurrencia materializante o idealizante; depositada en la moda, el arte, los monumentos, los objetos técnicos, la imagen se convierte en fuente de percepciones complejas que despiertan movimiento, representación cognitiva, afecciones y emociones. (Simondon, 2013, p. 20)

La formación en la escuela es posible si el carácter concreto de la imagen se hace tender hacia la proximidad del concepto, mediante su capacidad de intermediación entre lo concreto y lo abstracto. Entonces la escuela no solo se reduce al trabajo hacia el concepto, hacia lo consciente, sino que, en cuanto intermediario, trabaja dimensiones que no se dejan percibir al nivel de lo objetual, sino de algo anterior a la sensibilidad y que opera entonces en otra modalidad distinta o, por lo menos, más amplia que la consciencia.

La importancia de las artes y su lugar en el trabajo escolar está dada al remitir al desarrollo de las etapas de la imagen desde la anterioridad a la percepción de objeto, nivel más fundamental y, por ello mismo, más potente.

Simondon sospecha que las artes «contienen un uso de estímulos supra-normales, es decir, un tipo de percepción de formas de carácter primario que se da en el hombre (como también en animales) en el primer nivel de vigilancia, de alarma e intensa estimulación, «y en el niño antes de que sea desarrollada la captación de las formas geométricas abstractas» (Simondon, 2012, p. 185). Este tipo de estímulos están separados del objeto portador, pues ese tipo de percepción (de clase) es anterior a la percepción de objeto, y son «desarrollados en estado puro por la actividad de la imaginación creativa (o «actividad local» en [Simondon, 2013]).

Las correspondencias de un análisis estético pueden ser aplicadas a las diferentes edades de los escolares de una psicología que no excluya el desarrollo etario. Por ello, el análisis estético y el análisis técnico permiten percibir el desarrollo de los objetos-imágenes como el de un organismo, puesto que «efectúan un redescubrimiento del sentido de estos objetos [...] y suscitan] la plenitud imaginal de realidad inventada y producida» (Simondon, 2013, p. 20).

La introducción del sentido requiere también de cierta amplitud, pues es la relación entre la invención, la elección, y la participación en algo que no remite a un existente que se descubre, pues el sentido no está dado. Pero tampoco es algo que se reduzca a una decisión del sujeto (menos aun si se piensa desde la libre elección del consumidor que cree saber qué quiere): «Todo descubrimiento de sentido auténtico y completo es al mismo tiempo

reinstalación y recuperación» en la que se da una «reincorporación eficaz en el mundo», para la que no es suficiente la conciencia, pues los «organismos no tienen solo una estructura cognoscente, sino que tienden a desarrollarse» (Simondon, 2013, p. 20).

Abordar la función de la escuela y la pregunta sobre el sujeto permite precisar la manera en que es susceptible establecer un esquema en el que se yuxtaponen los modos de entender las formaciones del sujeto y los procesos de individualización, sin tener que escoger entre una opción meramente cultural, sea estructural o histórica, ni postular un determinismo biológico (orgánico).

Sin necesidad de negar la especificidad de lo humano en relación con las demás especies, como tampoco de reducir ésta a lo orgánico ni, mucho menos, de partir exclusivamente de la especificidad humana (lo imaginario) y de lo cultural (historia), obviando las relaciones con la base orgánica, ha sido posible trazar con Simondon el primer nivel de este esquema, en el que la estructura de lo humano opera (sin implicar o demostrar determinismo alguno) de manera análoga a procesos orgánicos.

Sobre este primer nivel, amplio y aún biológico de la analogía orgánica, se establecen relaciones de poder que responden también a diversos modos, con racionalidades específicas de cada ámbito, segundo nivel al interior de las cuales operaría la distinción entre campos distintos, tercer nivel, más específico, en el que ubicar los análisis de la teoría de campo que describe las especificidades del campo disciplinar y su distinción del campo de las prácticas y la recontextualización del saber. La escuela, entonces, debe analizarse en el cruce o a medio camino entre el segundo nivel y el tercero, pues no hace parte de un campo específico (el de la ciencia), sino el de la recontextualización de sus productos; tampoco se reduce (la escuela) al segundo nivel porque finalmente siempre se le predica o asigna una función específica, la formación, la que a pesar de tener relaciones análogas (analógicas) con la operación disciplinar de producción del saber (invención en Simondon), no es idéntica a ella (incluso es muy distinta), se trata de algo distinto, como lo señala Bustamante.

La educación como un campo especializado de conocimientos y prácticas es una región pero puede ser distinguida en dos aspectos, tanto de las regiones como de las disciplinas. La educación es la condición

de reproducción tanto de las regiones como de las disciplinas. La educación constituye el *hábitat* pedagógico primario para los maestros y alumnos, mientras que las regiones constituyen el *hábitat* pedagógico secundario. La educación es, por supuesto, la agencia primaria de control simbólico. (Bernstein, 1993b, p. 70)

Así, la escuela puede definirse como un individuo técnico inestable (no por ser susceptible a los cambios de su entorno, esto hace parte de su constitución como individuo), cuando se pone en primer plano (podría decirse con Simondon “primer nivel de atención”, esto es) la “urgencia” de la política de turno, es decir, cuando se responde a la inmediatez de la política pública del momento y se relega a segundo plano la especificidad por la cual se ha estructurado durante siglos como institución, y durante milenios como acontecimiento. Pero aun si se da el caso de operar según su especificidad, la escuela como individuo técnico no se estabiliza a la manera del individuo físico, sino que opera en régimen de metaestabilidad:

El objeto técnico contiene en sí un esquematismo acabado, y se distingue por eso del objeto de arte; pero en su relación con los otros objetos técnicos, contiene algo indefinido en su uso, la aplicación y la acción, aquello por lo cual se distingue del objeto de las tendencias; no es cualificado, no puede ser clasificado, y no es ni bueno ni malo...su naturaleza no es funcional ni específica, sino operatoria y estructural, de allí una polivalencia del objeto técnico que lo distingue profundamente del objeto vital, y vuelve la actitud vital inadecuada respecto de sí. (Simondon, 2018c, p. 336)

La dinámica dialéctica de lo psíquico está dada por la ambigüedad en la que se constituye la individualidad psicológica, esto es, entre la interioridad biológica y la exterioridad física. Puede decirse que esta actividad se pone a sí misma, si es verdad que «sólo existe en la medida en que instaura una compatibilidad que pasa por sí misma entre la naturaleza y lo natural», entre lo físico y lo biológico. A pesar de, o precisamente por la anterioridad de la realidad biológica con respecto a la realidad psíquica, esta

reasume el dinamismo biológico tras haberse descentrado con relación a él. El desvío psicológico no es un abandono de la vida, sino un acto mediante el cual la realidad psicológica se excentra con relación a la realidad biológica, a fin de poder captar en su problemática la relación entre el mundo y el yo, entre lo físico y lo vital; la realidad psicológica se despliega como relación transductiva entre el mundo y el yo. (Simondon, 2009, p. 413)

El carácter transductivo de esta dialéctica relación entre individuo y mundo radica en que ella despliega *un* mundo tanto homogéneo como heterogéneo, es decir, tanto físico como viviente que, aunque consistente y continuo es también «diversificado»; pero que no hace parte ni de lo físico ni de la «naturaleza física, ni de la vida», sino que hace parte de un «universo en vía de constitución» llamado ESPÍRITU. La transductividad entre lo vivo y lo físico es construida por el espíritu mediante la reciprocidad entre el conocimiento y la acción: es esta reciprocidad «la que permite a ese mundo constituirse no solamente como un mixto, sino también como una verdadera relación transductiva» (Simondon, 2009, p. 414).

Es interesante pensar la escuela en esa tensión entre lo concreto y lo abstracto, cuyo gradiente aporta la compleja noción de imagen-imaginación en Simondon, y por ello, en relación con ese espíritu que efectúa una relación transductiva en el «campo de las prácticas» y el conocimiento, el concepto. La escuela convoca lo imaginario para hacerlo tender hacia el concepto, pero no por el concepto en sí, sino a propósito de sus efectos transductivos, pues la abstracción es, tanto para Simondon como para Lacan, un freno a lo sensible concreto, una toma de distancia, una pausa (Bustamante, 2019). Lo constitutivo de la escuela radica en esta bivalencia. Precisa Simondon:

La relación del mundo físico y biológico con el mundo psicológico, pasa por el individuo; el mundo psicológico debe ser llamado mundo transindividual, más que mundo psicológico, pues no posee existencia independiente; por ejemplo, la cultura no es una realidad que subsista por sí misma; solo existe en la medida en que los monumentos y los testimonios culturales son reactualizados por individuos y comprendidos por ellos como portadores de significaciones. Lo que puede transmitirse es solo la universalidad de una problemática, que de hecho es la problemática de una situación individual recreada a través del tiempo y del espacio. (Simondon, 2009, p. 415)

Claro que esta universalidad no tiene nada que ver con la pretendida universalidad de la ciencia, pues la ciencia no tiene una problemática en relación con la acción, lo suyo se trata solo del conocimiento, que responde a una lógica distinta. Lo que pasa es que es a propósito de sus productos que la escuela puede actuar en relación con lo sensible. Al reproducirlos abre la posibilidad a que el individuo tome distancia de lo real, y que pueda llevar a cabo una elección a partir de sus individualizaciones, de sus significaciones.

Elección

El carácter simbólico de la posibilidad de elección está relacionado con el hecho de que se trata no del libre consumo que satisface el deseo, sino en la medida en que la elección es entendida como implicando una parte de la naturaleza no individuada, un individuo totalmente individuado no desea ni elige, puesto que «la elección es descubrimiento de una relación de ser por la cual el sujeto se constituye en una unidad colectiva». Otra de las categorías lacanianas, la identificación, introducidas en el esquema ontogénico y transductivo. Antes que lo otro, es fundación de lo transindividual, es participación en el ser; es el «sujeto» el que elige, no el individuo:

La elección no es disposición de un objeto neutro por un sujeto dominante, sino individuación que interviene en un conjunto tenso, preindividual, formado por dos o varios sujetos; la elección es descubrimiento e intuición de lo colectivo; posee valor autoconstitutivo; hacen falta varias masas de naturaleza preindividual para que una elección se lleve a cabo, la elección no es acto del sujeto solamente, es estructuración dentro del sujeto con otros sujetos; el sujeto es medio de elección al mismo tiempo que agente de dicha elección. (Simondon, 2009, p. 461)

Este encuentro en la escuela, en lo imaginario, de lo concreto individual y lo abstracto de la ciencia, permite ese carácter transindividual que requiere a la escuela en la reproducción inventiva de la cultura:

si se admite que lo transindividual es autoconstitutivo, se verá que el esquema de trascendencia y el esquema de inmanencia solo dan cuenta de esta autoconstitución por su planteamiento simultáneo y recíproco; en efecto, es en cada instante de la autoconstitución que la relación entre individuo y lo transindividual se define como lo que supera al individuo mientras lo prolonga: lo transindividual no es exterior al individuo y sin embargo se aparta en cierta medida de él. (Simondon, 2009, p. 417)

Además, en cuanto esta especie de trascendencia del individuo en lo transindividual no remite a una exterioridad sino que, al constituirse entre la interioridad y la exterioridad se trata de «un rebasamiento en relación al individuo» (*idem*, p. 417).

El espacio formativo se concibe de esta manera como un gradiente en el que uno de sus extremos meramente ideales es lo sensible y el otro el concepto, entre los que se ubican

grados distintos de percepción y abstracción, mixto que compone el abanico de posibilidades de lo imaginario y en el que se entrelazan lo natural y lo cultural.

La escuela, desde el punto de vista de lo imaginario, en el sentido amplio que construye Simondon, es la posibilidad de mantener la tensión entre la tendencia hacia lo sensible (satisfacción inmediata) y el esfuerzo por trabajar el concepto. Pero no se trata de entender una tensión entre una tendencia negativa de la naturaleza y el deber de aspirar a fundirse en el concepto. Ni de creer que solo se trata de concepto: la complejidad de lo imaginario y la pureza del concepto, permite entender que hay un puente entre lo uno y lo otro, que esa tensión da lugar a la complejidad misma de lo cultural, que es ella misma tensión y efecto de cómo opera y se procesa esa tensión, si tiende al nivel de lo social más ligado al registro imaginario de Lacan, o mediante el trabajo a nivel del registro simbólico.

Lo que da paso a la diferenciación entre culturas igualmente «experimentales» pero que se diferencian en la lógica de sus producciones; en la cualidad de sus productos y objetos; y finalmente en los modos de consumo y participación.

Entre estas dos culturas, inseparables en la realidad humana pero discernibles analíticamente, la escuela es el puente que puede permitir el tránsito de la primera a la segunda, siempre y cuando mantenga claros la necesidad de sus dos extremos, la escuela no puede ser el compromiso entre uno y otro, no puede apostar a ubicarse en el punto medio entre lo uno y lo otro, pues al ceder en lo uno se pierde el otro.

En la educación, la noción de obstáculo epistemológico también se desconoce. A menudo me ha sorprendido que los profesores de ciencias, más incluso que los otros, si cabe, no comprendan que no se comprenda. Son pocos los que han profundizado en la psicología del error, de la ignorancia, de la reflexión (...). Los profesores de ciencias imaginan que el espíritu empieza como una lección, que siempre es posible rehacer una cultura descuidada repitiendo una clase, que se puede entender una demostración repitiéndola punto por punto. No han reflexionado en el hecho de que el adolescente llega a la clase de física con conocimientos empíricos ya construidos: se trata pues no tanto de *adquirir* una cultura experimental, como de *cambiar* de cultura experimental, de volcar los obstáculos acumulados ya por la vida cotidiana. (Bachelard, 1989, p. 191. Cursivas en el texto)

La formación es poder operar ese cambio, para lo cual se requiere la abstracción del concepto y la ciencia, pero en las primeras edades no se lo puede comprender en la lógica y cultura propias de la ciencia, requiere un trabajo propio, de recontextualización, en el que el concepto se unta de lo sensible para establecer un puente hacia la abstracción. Es el mismo puente que ve Kant en lo religioso moral (diferente al dogma) [ver el ANEXO] y Simondon en la religión como imagen: las religiones como «modos de ser según los cuales pasado y porvenir se comunican y se prestan fuerza a través de la imagen constituida» (24), las religiones como forma antigua de la imagen (Simondon, 2013, p. 25).

el estudio de la imagen debe completarse con este dominio a través de la evocación de los mitos del devenir, como el camino hacia lo alto y el camino hacia lo bajo.... Una parte de la realidad de los grupos está hecha de imágenes, materializadas bajo forma de dibujos, de estatuas, de monumentos, de vestimentas, de herramientas y de máquinas, y también de giros del lenguaje, de fórmulas como los proverbios que son verdaderas imágenes verbales (comprables a slogans); estas imágenes aseguran la continuidad cultural de los grupos, y son puramente intermediarias entre su pasado y su porvenir: son tanto vehículos de experiencia y de saber como modos definidos de expectativa. (Simondon, 2013, p. 25)

Incluso Freud (1988b) reconoce estas funciones de lo religioso. No es que la religión sea necesaria, pues precisamente esa función mediadora es la que puede asumir la escuela y la ciencia y la tecnología; y mucho menos que el concepto gane algo por esta recontextualización, pues ya no se trata de ciencia. Aunque la ciencia puede ganar adeptos, trabajadores para su campo si quien pasa por la escuela logra llevar a cabo ese cambio. De lo que se trata es de entender la función de porvenir que opera el concepto en la no mera ilusión del saber que es la escuela, en su nivel de imagen, para pescar lo sensible y reconducirlo, «La imagen es el sustituto de la sensación, instrumento de actividad mental más manejable que la sensación misma» (Simondon, 2013, p. 22).

Pero la imagen no es tampoco concepto, apenas «esbozo», pues la significación y simbolización de lo imaginario no se puede reducir a lo consciente, mientras que cuando se habla de concepto abstracto formal se trata de una construcción que implica lo consciente. Claro, no como un proceso que lleva a cabo facultad alguna de la conciencia, sino como el acto mismo de hacer consciente las relaciones conceptuales que estructuran ese nuevo objeto.

Es decir que conciencia y objeto formal se autoconstituyen. Esto lleva de nuevo a una diferencia entre niveles: a nivel de lo imaginario hay actos de conciencia (no meramente), que son la mayoría y que ligamos al testificar y recuerdo de nuestras experiencias afectivas; pero el tipo de conciencia a nivel conceptual es distinto, del orden de la contemplación teórica aristotélica.

El punto, sin embargo, es entender que el logro de esta contemplación como por participación en un nuevo medio, no sensible, cuyas «señales» no pueden afectar al individuo o este no puede comprenderlas si no ha llevado a cabo un trabajo que prepare la posibilidad de la reinvención de esos objetos. Es decir, aunque este nuevo medio, conceptual, elaborado, cobra una existencia (como objeto abstracto formal) independiente del individuo, así como de la comunidad (científica) que se estructura, la participación en este medio solo se da mediante el trabajo que lleva a cabo el individuo de (re) construir esos objetos (conceptuales). Lo conceptual es una posibilidad (elaborada) del medio psíquico.

Esta (re) construcción de objeto abstracto formal pone el énfasis en el trabajo necesario para adquirir el objeto, que no puede darse mediante cesión, compra o robo (aunque en otro orden pueda darse, como plagio o libros y guiones por encargo).

En la escuela puede establecerse dos formas posibles de recontextualización de los objetos abstracto-formales de la ciencia:

El primero se centra en la transmisión de contenidos, operación que se centra en la capacidad de la memoria, que no necesariamente requiere de la tensión estructurante de la teoría. Así, por ejemplo, la explicación y repetición de algoritmos, sin su argumentación o demostración, aprendizajes de fórmulas y teoremas, fechas, nombres, historias, ideas. Esta forma de recontextualización toma los productos en su materialidad sin preguntarse o preocuparse por la dinámica que el saber puede tener con el organismo complejo del estudiante.

Desde esta perspectiva se aproxima una psicología del aprendizaje enfocada en cómo un organismo psíquico aprehende y retiene mejor unos contenidos, pero no la sinergia y

trabajo que debe efectuar el estudiante. Podría decirse que su paradigma se entiende en la formulación de “ambientes de aprendizaje”, en donde se concibe un organismo pasivo que es cercado por un ambiente de por sí pregnante, que exige el mínimo esfuerzo para el estudiante y en donde el que trabaja es el “mediador” y diseñador de ambientes (puede encargarse ambas funciones a un mismo ejecutor o a individuos o grupos distintos) “significativos”.

A esta forma de recontextualización puede asociarse una concepción estable y equilibrada del sistema.

La segunda forma de recontextualización no puede reducirse a una información entendida como contenidos (o currículo), aunque los requiera de manera necesaria, pues recontextualizar un saber implica mostrar las tensiones que estructuran el saber como un campo, de esta manera explicar un objeto implica remitir su definición no desde la descripción de una esencia, sino a una interrelación que requiere de otros términos como elementos definitorios del primero.

Esta recontextualización se da en una progresión acumulativa y en una sistemática metaestable, en la que la introducción de nuevos conocimientos y aprendizajes exige una reestructuración del conjunto, clarificación en unos casos, problematización en otros, y complejización en todos los casos.

También la invención implica un «cambio de organización del sistema» constituido por el conjunto de imágenes que durante la percepción ha mutado de su anterior independencia (desarrollo motriz sin referencia a objeto) a conjunto interdependiente de imágenes, y después de la percepción ha dado lugar a una «ligazón sistemática y necesitante donde las energías primitivamente cinéticas se convirtieron en tensiones de un sistema» (Simondon, 2013, p. 26).

De la invención se dice que «está tan fuertemente tendida hacia el porvenir que da existencia, fuera del sujeto, a un modo nuevo de realidad» (*idem*, p. 23). La invención parte de esta tensión del sistema de imágenes y lleva a cabo un cambio de nivel, esto es, un «nuevo

estado de imágenes libres que permiten recomenzar una génesis», recomenzar un ciclo a partir de ese nuevo estado, lo cual implica nuevas anticipaciones (pre-adaptativas) para abordar el medio, de donde saldrán así mismo nuevas adaptaciones «que no habían sido posibles con las anticipaciones primitivas, y luego una nueva sistemática interna y simbólica» (*idem*, p. 26). La invención aplica de nuevo un esquema dialéctico evolucionista.

Puede hablarse de una forma de invención (escolar) en un sentido restringido del término, a la forma de resolución de una problemática por parte de un estudiante cuando a partir de un conjunto de imágenes (contenidos) que saturan y ponen en tensión el esquema conceptual, el estudiante, sin conocer la formula, puede construir él mismo la formalización del problema y la fórmula que le permite resolver el problema. «La imagen es la base de la anticipación, permite la prefiguración de un porvenir próximo o lejano, y el ensayo simbólico de soluciones a los problemas previstos» (Simondon, 2013, p. 22).

Claro que el estudiante no inventa nada nuevo en el ámbito disciplinar o social. Las fórmulas llevan siglos o milenios circulando en la comunidad académica, pero para el sistema tenso que el conforma como un no iniciado, no es lo mismo que se le enseñe el algoritmo y se le exija aplicarlo (de memoria o por aplicación de un esquema escrito), a que se le ponga el reto de lograr una formulación a partir de unos elementos dados aun sin formulación, pero los cuales, por su lógica interna, tienen una tendencia que permite descubrir la formula.

Este tipo de educación la ejemplifica Simondon (2008) en *El modo de existencia de los objetos técnicos* al proponer las condiciones en que un cambio de pensamiento sobre el objeto técnico es posible. No se trata de la enseñanza de instrumentalización de objetos técnicos, como se aprende a manejar un torno para modelar una pieza, o como se capacita en competencias digitales. En cambio, se trata de que podemos estar más cerca a una

cultura más auténtica en el gesto de un niño que vuelve a inventar un dispositivo técnico [...] Estamos más cerca de la invención cuando intentamos descubrir el dispositivo para sumar que utilizaba engranajes con hendiduras; como la calculadora de Pascal (máquina aritmética) que cuando leemos los pasajes más elocuentes relativos a la genialidad de Pascal. Comprender a Pascal es volver a hacer con las propias manos una máquina igual a la suya, sin copiarla, trasponiéndola incluso, si es posible, a un

dispositivo electrónico de sumar, para tener que volver a inventar, en vez de reproducir, y actualizar así los esquemas intelectuales y operativos que fueron los de Pascal. (Simondon, 2008, p. 126-7)

Aunque es un esquema que responde a la repetición cultural, depende del esquema técnico, de unas lógicas independientes de lo social, y permite escapar a la concepción de repetición por parloteo y sin desarrollo de la creatividad. La creatividad se sustenta en esa forma de (re) producción. Lo tradicional y repetitivo de la cultura es para el estudiante algo nuevo y puede aparecerle “como si” inventado por él, aunque no gane un Nobel ni se enriquezca con la patente. Esta forma de invención es una forma de construcción de objeto (sea sensible o abstracto formal) que – “a pequeña escala”– reproduce el esquema de producción científica, sin caer en la simplificación de las historias en que por causalidad se descubre la ley de la gravedad, gracias a una manzana que cae y no a los conceptos físicos en tensión que tenía Newton sobre el movimiento de los cuerpos.

RELEVO Y AMPLIFICACIÓN

Simondon distingue tres procesos distintos, pero no excluyentes, de AMPLIFICACIÓN, esto es, de informaciones que ponen en acción el proceso de transformación de sistemas metaestables (receptores).

Transducción

Por transducción se entiende una operación que se puede dar a nivel físico, biológico, mental, o social mediante la que una actividad se propaga progresivamente en el interior de un dominio particular, propagación que se funda en la «estructuración del dominio operada aquí y allá; cada región de estructura constituida sirve de principio de constitución a la región siguiente, de modo que una modificación se extiende así progresivamente al mismo tiempo que dicha operación estructurante». Por esto se puede decir que una transducción es una individuación en progreso (Simondon, 2009, p. 38), pues se considera como la expresión de la dimensionalidad del ser en el momento que se individúa a partir de un «centro del ser, estructural y funcional, y se extiende en diversas direcciones a partir de ese centro»:

La transducción es aparición correlativa de dimensiones y de estructuras en un ser en estado de tensión preindividual [...] Los términos extremos alcanzados por la operación transductiva no preexisten a esta operación; su dinamismo proviene de la tensión primitiva del sistema del ser heterogéneo que se desfasa y desarrolla en las dimensiones según las cuales se estructura [...] 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. En el dominio del saber, define la verdadera marcha de la invención, que no es inductiva ni deductiva, sino transductiva, es decir, corresponde a un descubrimiento de las dimensiones según las cuales puede ser definida una problemática, es la operación analógica en lo que tiene de válida. (Simondon, 2009, p. 39)

Es la transducción la más elemental de las operaciones de información, característica no exclusiva de las soluciones químicas y la formación de cristales. Al llevar a cabo la introducción de un germen cristalino de tamaño microscópico en una solución sobresaturada o metaestable, se produce una cristalización de toda la solución a partir del punto en que se

introdujo el germen, amplificándose hacia el resto del contenido. La solución metaestable juega como receptora de una información incidente, una «entrada» que desencadena en ella un cambio de estado hacia la estabilidad (Simondon, 2016a, p. 143).

Esta amplificación transductiva en los sistemas físicos tiene su homóloga en los procesos psicosociales, pues estos responden a la misma estructura, y se dejan definir por ella: los fenómenos psicosociales son psíquicos por cuanto tienen una incidencia de tipo individual, psíquica; «pero son sociales ya que se propagan por amplificación transductiva, lo que los hace pasar de la dimensión individual de entrada a la dimensión colectiva de salida» (*idem*, p. 145).

Esto ayuda a distinguir un proceso meramente psicológico de uno psicosocial, pues la condición para poder amplificar de manera transductiva es que se opere en el individuo un cambio del estado metaestable hacia la estabilidad, proceso que permite contagiar al vecino durante el momento de transformación de estado. No antes ni después, a la manera en que un árbol solo puede amplificar el incendio en un bosque, prender los árboles vecinos, mientras está él mismo en combustión. Entonces un fenómeno meramente psíquico es aquel que se da en un individuo, pero que no opera en este ningún cambio en su régimen o estado de equilibrio, «y sin activar en él una transformación que se traduzca en una actitud percibida como nueva y significativa por otro individuo» (*idem*, p. 146).

En cambio, cuando el fenómeno no se reduce a un individuo, esto implica que se produce por amplificación transductiva, además, que los individuos estaban con un estado inicial de metaestabilidad, y que en cada individuo se lleva a cabo una transformación en el estado de su energía. En la medida que lleva a cabo esta transformación, cada individuo cumple una función amplificante.

Esta transducción implica un grupo considerable de individuos y un estado generalizado de tensión. Respecto al fenómeno psicosocial, «el acto de incidencia constituye la entrada por el hecho mismo de que la amplificación transductiva es efectivamente activada, y no por un privilegio institucional» (*idem*). Por otra parte, es esencial a esta propagación transductiva de tipo psicosocial la existencia de un UMBRAL de activación y un carácter

cuántico de funcionamiento que implica un periodo de recuperación («refractario») tras cada cambio de estado; tras este cambio se da un periodo en el cual ninguna incidencia de información es eficaz (Simondon, 2016a, p. 146). Esto tiene que ver con que los fenómenos psicosociales se «alimentan de energías acumuladas» que no solo son utilizadas sino destruidas, y no tienen continuidad a menos que se traduzcan en efectos institucionales al nivel de las estructuras sociales (*idem*, p. 147).

La transducción crea una «homogeneidad final de todo el campo recorrido» mediante un proceso que tiene como efecto permitir un cambio de orden de magnitud en cuanto «pasaje de lo elemental a lo colectivo», por lo que realiza una «ontogénesis» de la «macroestructura a partir de una microestructura-germen y de una energía de estado macrofísica» (*idem*, p. 156).

Modulación

se obtiene mediante la «domesticación» de la propagación transductiva, lo que quiere decir que la modulación consiste en controlar y alimentar en un «puesto fijo» a la amplificación transductiva, para lograr una producción y un trabajo «en condiciones regulares» (*idem*, p. 149).

Mientras en la transducción la amplificación consiste en un relevo de los soportes de la información, el cambio de metaestabilidad a estabilidad pasa de un individuo a otro, cambio entre distintos individuos en una secuencia; la modulación, por su parte, plantea la fijación del «lugar de pasaje del estado metaestable de la energía al estado estable». En la modulación «una fuente de energía potencial (*power supply*) está en espera y puede actuar por intermedio de un efector que actúa sobre la carga; finalmente, interviniendo como incidencia en el hiato de ese cuasi-sistema» (*idem*).

En la modulación se interpone algo entre la entrada, o carga (incidente), y la fuente de energía, sin añadir ni quitar nada a esta energía. El modulador es un «aislamiento variable»

que gobierna o controla a cada instante «el régimen del cambio de estado de la energía potencial» (*idem*, p. 140-50).

La modulación se define respecto a la transducción como su complementario, pero a partir de un proceso inverso, pues parte de estructuras macrofísicas que son transportadas por una energía débil, pero que «gobiernan el devenir de una población perpetuamente nueva de elementos microfísicos determinados muy cerca del origen de su recorrido libre» (*idem*, 156).

En relación con los efectos de la transducción, cabe notar que si bien la irreversibilidad del cambio del cuasi-sistema (o individuo) permanece, como la fuente de energía potencial es externa al modulador desaparece la necesidad de un momento de tiempo de recuperación del individuo, o periodo de refracción. Si la transducción se definía como pasaje de una metaestabilidad a la estabilidad, la modulación consiste en una transformación de energía potencial en TRABAJO. Esto supone, en la modulación, una continuidad y disponibilidad constante de energía potencial, independiente del trabajo efectuado, así como «conservación de una disponibilidad permanente» (Simondon, 2016a, p. 150). Esto se logra gracias a que la modulación lleva a cabo una amplificación «sin iteración o proceso de multiplicación ya que pone en juego una relación entre *términos extremos*» y lleva a cabo una equivalencia entre estos (*idem*). De un lado una serie de energía incidente, o carga, y de otro lado una serie local, al interior de un «espacio privilegiado», y fijo.

La creación de esta equivalencia en el espacio privilegiado de interferencia funcional resulta de la puesta en presencia de un término final *débil* y de un término inicial *potente*, la equivalencia es posible porque el término inicial de la serie local está todavía muy cerca de su punto de origen, por tanto ha podido suministrar muy poco trabajo, ha adquirido muy poca energía cinética: la caída de potencial del que se beneficiaron los electrones salidos del cátodo es muy débil en el nivel de la grilla de comando; cuanto más débil es esta transformación de la energía potencial local en energía cinética y en energía actual (adición) en el espacio privilegiado, más elevada es la eficacia de la incidencia». (Simondon, 2016a, p. 151, cursivas de Simondon)

En este proceso es interesante llamar la atención sobre el carácter estructural de la energía incidente (débil) luego de las transformaciones a que da lugar, pues si bien se ha dicho que no se agrega ni se resta de la fuente energética, dice Simondon que es la «última

etapa de una serie» de transformaciones que también aportan energía, pero que no está bajo la forma de energía potencial: «la serie incidente, antes de acabarse, controla a través del último término la serie local naciente, que a su vez podrá controlar como portadora de información, en otro estrato de modulación amplificadora, una nueva serie de energética» (*idem*, p. 152).

La analogía que describe el autor ayuda a diferenciar dos aspectos de esta «estructura de relevo». Simondon lo explica a partir de una carrera de relevos en que un primer atleta consume toda su energía para llegar hasta un punto en el que lo espera un segundo atleta, quien a su arribo partirá en nuevo esfuerzo de descarga energética. En esta descripción de los avatares de la energía incidente en la modulación (hecha en 1962), Simondon no menciona la posta que espera el segundo atleta, y razón por la cual espera al primero y sin la cual no se le permite partir. Esto es importante porque lo que está en la mira es aquello por lo cual se lleva a cabo el control de la energía potencial (fuerte), por una energía débil, y en la analogía escogida puede objetarse que la energía del atleta que arriba, debilitada por el esfuerzo no es aquello que regula a la energía que lo ha esperado.

En 1962 lo que controla la energía potencial es la «última etapa» de la serie de transformaciones y transmisiones que también aportan una energía, pero esta no potencial. Esta energía no potencial, sin embargo, se agota en el proceso y es gracias a esto, a que «antes de acabarse, controla a través de su último término la serie local naciente» (2016a, p. 152). Lo que muestra en este apartado Simondon es el carácter débil de la incidencia, la debilidad de esta energía necesaria para poder controlar. Por esto no es conveniente la analogía usada, pues entonces no se trata de una equivalencia entre energías que permita a la débil controlar (modular) a la fuerte (energía potencial).

En 1968 (Simondon, 2016d, p. 173-235) distingue entre la débil energía y aquello que lleva a cabo la operación de amplificación por modulación: la energía es solamente un soporte de la información incidente, pero así como de aquella se sigue diciendo que no se agrega ni se resta a la energía potencial o local, no se confunde tampoco con la incidencia (o información); no es la energía débil la que incide o gobierna en cuanto energía, sino aquello

de lo que es soporte y tiene la capacidad de activar transformaciones en la energía potencial; la información. Si bien en esta descripción del 68 aparece la posta (información) que se transmiten los atletas, desaparece el primer atleta, es decir, la degradación de la energía incidente como efecto (y nueva causa) de la modulación. La debilidad de la energía soporte ya no es el resultado de la modulación predecesora, y el modulador se definirá ahora por la interacción entre una energía y una información (*idem*, p. 177), ya no por la interacción (directa) entre dos energías (aunque esa información requiera de una energía-soporte).

Aunque el modelo de modulador recurrente de 1968 retoma el esquema de 1962, en el que la información de salida sirve de modulación de la nueva energía de entrada, en el esquema del 68 esta operación de sin degradación; la cantidad de energía que entra es la misma cantidad de salida, al igual que la cantidad de información. La diferencia radica en que la cualidad de la energía ha sido transformada, ha sido organizada por la información.

El cambio entre 1962 a 1968 opera un cambio en la concepción de las condiciones necesarias para la amplificación modulante, pues si la operación se efectúa por la incidencia de una carga informativa altamente organizante, y en cuya organización (modulación) no cambia la cantidad de energía potencial, ni se degrada la información, ya no se puede decir que la «propiedad fundamental» de la amplificación moduladora resida «en el hecho de que la regulación, autónoma o heterónoma, solo puede efectuarse por una *reducción del régimen* que vuelve eficaz la información» (Simondon, 2016a, p. 153), reducción que sería efecto de la misma operación modulante en cuanto «la última etapa de una serie a veces larga de transformaciones» (*idem*, p. 152), según el esquema de 1962. En relación con el objeto técnico, se está hablando del proceso de polarización de la grilla (del potencial de grilla) o tensión negativa (*idem*, p. 153).

Lo que sí debe considerarse como una característica necesaria, aunque no suficiente, ya no es la *disminución del régimen*, sino que el soporte de la incidencia eficaz (de la información organizante) constituya una energía débil que no se inmiscuya en la operación de organización llevada a cabo por la información de la que es soporte. Por otro lado, ya en 1962 (Simondon, 2016a), respecto a la modulación de un organismo así como de un grupo

social, la disminución del régimen vía polarización, no se hace sobre la grilla o carga incidente, sino sobre la energía potencial a regular. Por esto, Simondon llama la atención sobre la forma de operar de las normas, pues estas no son un contenido que desencadene por sí mismo una «acción determinada en un momento determinado», «sino que las normas son una escala de valores que constituyen una polarización previa de cada miembro del grupo y que lo vuelven capaz de apreciar una información determinada, un esquema de conducta, como una magnitud positiva por relación a esta polarización inicial» (*idem*, p. 154).

Si bien el esquema de 1962 establecía la modulación amplificante como un relevo energético que realiza una regeneración (*idem*, p. 152) de la energía degradada (alternancia entre energía potencial que se degrada a energía débil y, con esto se transforma, en cuanto energía débil, a nueva carga incidente de una nueva energía potencial), este esquema de relevo (alternancia) se modifica en 1968 (Simondon, 2016d), y se diversifica al distinguir entre dos energías (el soporte de información, y la energía potencial), y una información que media la relación entre estas.

En efecto, una modulación hace parte de un proceso más vasto de múltiples modulaciones. En primer lugar, el producto de una modulación, una energía informada, organizada, puede servir (y en lo psíquico puede asegurarse que servirá) como nueva energía potencial susceptible de sucesivas modulaciones y organizaciones, pero no por la misma información, pues en esta nueva energía potencial ya estará actualizado el potencial informante de dicha información, sus efectos. Se requerirá otra información.

Para lo que aquí convoca, la escuela, piénsese en los relevos jerarquizados o clasificados por grados, cada uno de ellos funcionando como un modulador con una carga incidente específica. El producto de modulación operada en el grado 0, con información 0, sirve de nueva energía potencial para una modulación con información de grado 1, cuyo resultado podrá servir para las consiguientes modulaciones de grado 2,3... Según este esquema de relevo un estudiante no puede entrar de una vez a un grado superior sin haber pasado por los anteriores, así tenga el rango de edad normalizado para dicho grado, pues si

bien contendría metaestabilidad (en relación con información de grado distinto), no lo tendría del tipo o cualidad que la hace potencial en relación con ese grado particular de incidencia.

Un segundo uso del esquema de relevo, al hablar de la relación maestro-estudiante, se refiere a un proceso necesario para servir de soporte de información, puede que el soporte se degrade (pero, como ya se dijo. no por la acción misma de servir de soporte, sino que al tratarse de seres vivos, esto puede ocurrir por el proceso de envejecimiento natural o fallas asociadas a causas externas como accidente, enfermedad, entre otros), o puede que se abran nuevas escuelas y se requieran más maestros. En ambos casos, poder relevar, o simplemente asumir, la función soporte de información (maestro) es solo posible en la medida en que se contenga determinado grado (se espera que alto) de información organizada y organizante, lo que supone haber pasado ya por modulaciones anteriores que permitan tener la capacidad de incidencia requerida para servir ya no de energía potencial de una modulación (sin que esto sea excluido, pues puede tratarse de “formación continua”, posgradual...), sino de soporte de una carga incidente, informacional y organizadora de otras energías potenciales (estudiantes).

Una característica de este nivel de soporte informacional, es que el maestro debe estar en «combustión», como el árbol en la transducción. Aunque se supone que está en otro rango o fase de metaestabilidad a los estudiantes, el encuentro en el objeto de estudio permite la cercanía y el acontecimiento incendiario, no como el carbón que se usa para atizar nuevos leños, sino como *la llama de una vela*, de soporte distinto y metaestabilidad de otro régimen, puede quemar madera o evaporar hielo.

Claro que el soporte físico deviene estable como en la transducción, *vela* cuya cera se consume. Pero en cuanto viviente y ser psíquico, se trata solo de un periodo de refracción.

Sin embargo, se precisa de una aclaración de no poca monta: si bien en la relación entre estudiante y maestro se distingue en este (función maestro) entre una información modulante y la energía que la soporta, al centrar el foco en la cualidad necesaria del soporte, el hecho de que el maestro haya tenido que pasar por modulaciones anteriores implica que esa energía soporte es efecto de una organización por parte de la información trabajada para

adquirir el estatus de maestro (soporte). Antes de ser energía soporte (función maestro), tuvo que ser energía potencial a modular por una información, y como ya se dijo, esta información organizante lleva a cabo una transformación en la cualidad de la energía. Que la información organice la energía potencial y que sea esta energía organizada la que asuma el relevo en la función maestro, implica una dificultad al separar analíticamente la ambigüedad de esta energía soporte, pues como soporte ha sido organizado por una información que, puede sospecharse, no ha permanecido tal cual al organizar esa energía inicial (potencial) y convertirla en soporte. Podría proponerse que la ambigüedad radica en que el ser soporte (maestro) es el resultado de la información haberse convertido, imbricado, fusionado con la energía, en soporte. Del producto de esta modulación, del trabajo efectuado, puede decirse que es un mixto de energía-información, energía organizada que en cuanto tal (ambigüedad) soporta.

Puede arriesgarse, entonces, que en la organización (modulación) no solo ha sido transformada la cualidad de la energía, sino que la información ha devenido cualitativamente otra al operar en mixtura con su energía organizada. Esto impide reducir la noción de información incidente (en la relación maestro- estudiante) a “conocimientos” susceptibles de memorizar y evaluar, pues información incidente soportada por el maestro implica que ya en lo que el estudiante percibe como saber proveniente de su maestro, no es independiente de este su maestro. Aunque la relación entre maestro y estudiante que convoca la escuela es en términos de un contenido con pretensión de universalidad, lo que el estudiante percibe no se da en estos términos del objeto abstracto formal puro, sino en términos del particular carácter de un maestro u otro que se esfuerza por soportarlo. Esto posibilita pensar cómo el maestro encarna un saber o cómo el saber se encarna (Bustamante, 2019). Si el estudiante quiere franquear o depurar un saber y adquirir su propio objeto, no mediado por su maestro, tendrá entonces que construirlo y, con ello, construirse él mismo mediante su propio trabajo en pro del concepto.

Así, en cuanto el soporte es energía modulada, mixto, pareciera no ser necesaria ahora una reducción cuantitativa de la energía (débil) ni su diferencia respecto de una fuerte (aunque habrá que estudiarse si la «organización» opera, o no, una reducción en la cantidad

de energía), sino tratarse solo de lo cualitativo (organización) de esta. Aun así, abordar esos esquemas de modulación permite abordar el encuentro

Organización

esta se define a partir de un régimen común que correlaciona procesos transductivos y procesos de modulación, y que tiene como característica de la posibilidad de operar, o necesidad, a la DIFERENCIA entre estructuras. «Son los datos mismos de esta incompatibilidad», su TENSIÓN, lo que funge como motor de organización; «seriación, organización compatibilizante y totalizante, principio dimensional de orden más elevado» que tiende a buscar la resolución de dicha tensión bajo la figura de una resolución de problema. En la organización lo que funciona como información o carga incidente no es una estructura ya organizada que sirve como germen, sino la incompatibilidad misma, que es tensión: la información es el desencuadre de estructuras. «La información interviene como exigencia, problema planteado, sistema de compatibilidad a inventar por pasaje a una axiomática dimensional más elevada (Simondon, 2016a, p. 156). Es decir que la organización es el conjunto de dos procesos que se alternan, el de transducción y el de modulación, pues la organización es «posible por correlación de procesos transductivos de procesos moduladores»; mientras el primero tiene como efecto la posibilidad de llevar a cabo el pasaje de lo elemental a lo colectivo («realiza la ontogénesis de una macroestructura a partir de una microestructura-germen y de una energía de estado macrofísica» [2016a, p. 156]) mediante la amplificación por reclutamiento o progresión de las transiciones de un medio metaestable, en la modulación, a la inversa, se gobierna el devenir de una población nueva al transportar «algunas estructuras macrofísicas por una energía débil». La posibilidad de organización se da, entonces,

cuando hay compatibilidad entre estos dos procesos, según un modo de *síntesis real*. La posibilidad aparece cuando el control es ejercido no por *una sola* estructura, sino por un grupo, dicho de otro modo, por un nudo de tensión entre dos o más estructuras. (Simondon, 2016a, p. 157; cursivas en el texto)

Para Simondon es en extremo relevante que el hombre «antes de ser un contemplador, es un ser viviente», por lo que al estudiar su realidad existencial considera necesario tener en cuenta la «dialéctica vital del organismo» al estudiar la percepción. (La contemplación se da, pero es «un lujo» [2016d, p. 175]). La percepción es considerada una «función» que condiciona y sustenta la operación de un sistema complejo en tres momentos: la motivación es el punto de partida que tiende hacia la acción, la efectación, pero para ello, como intermediario se tiene una guía de información (*idem*, p. 175).

Lo importante del concepto de *rele* como dispositivo, y su relación con el relevo como operación tiene que ver con la posibilidad de hablar de dos tipos de energía, diferentes en cualidad y cantidad, pero que se relacionan de manera tal que la fuente de menor energía puede controlar o conducir (gobernar) una energía potencial mayor. La característica que permite a la energía débil «dosificar» una energía más fuerte (Simondon incluso habla de una relación de uno a mil, o de uno a cien, según el caso) es la información que porta aquella (2016e, p. 165). Este proceso es lo que considera el autor una «modulación», susceptible de ser tomado como analogía para analizar ámbitos distintos al técnico, como el orgánico o psíquico, por ejemplo. Esta ampliación de la modulación es posible al abordar un «sistema cuya actividad está condicionada por dos fuentes, una energética, la otra de información (esta también es de carácter energético, pero se pone en primer plano lo informativo por cuanto es esta la característica que produce el efecto, aunque también se considera como energía al señalar que la posibilidad de actuar como mediador radica también en la diferencia cualitativa (menor) en relación con la energía a modular).

La modulación en Simondon se define por el carácter irreversible de una transferencia de energía, que no solo es transferida, sino modulada, por lo que la primera condición para llevar a cabo la modulación es la coexistencia misma de una energía a modular, o fuente energética potencial, y de una «información modulante». La modulación se efectúa al ser transportada esta información por otra energía, pero esta débil («muy débil» [2016d, p. 177]).

La energía a modular es ya un sistema (organismo motivado) metaestable, en tensión y sobresaturado que «posee un equilibrio, pero que convoca al rebasamiento de este en una

nueva forma de equilibrio. Es un sistema que llama a su transformación y la prepara» (*idem*). Interesa, además, recalcar la observación de que la noción de metaestabilidad permite pensar «todo lo que deviene» desde un nuevo ángulo, al considerar el devenir como un «fenómeno positivo y no solamente como degradación» (*idem*).

Se tiene una energía a modular sobre la que actúa una información modulante, pero sin agregarse a la primera nada de la energía que sirve de soporte a la segunda. Esa energía transporte no se añade ni se resta, solo es necesaria para soportar la información. El modulador se define así por una «interacción entre energía e información».

Modular una energía no se trata de lucha de una energía contra otra, la función de interacción explica una peculiaridad del modulador que Simondon considera paradójica: que una energía débil y mínima, que sirve de soporte de información, pueda controlar una energía más fuerte, y considerable (del orden 1/1000): «con una energía mínima, se prepara el pasaje del estado potencial al estado actual» (*idem*, p. 177). La modulación, dice, es una «actualización gobernada».

Al interior de la escuela es difícil no remitir la modulación al encuentro entre un sistema en equilibrio metaestable (inacabado), tal y como puede ser considerado un estudiante, y el maestro, soporte de una información capaz de modular la energía que supone el primero.

El estudiante puede ser considerado como un sistema de energías con sus propias lógicas de estructuración, tal como el «in-dividuo» para Freud (1992, p. 25), quien concibe dos tipos de pulsiones (Eros y Thánatos) relativas a su dirección, pero que remiten a una unidad energética («energía indiferente y desplazable» [Freud, 1992, p. 45]).

El maestro como organismo aporta su energía, pero como función, esta energía no debe sumarse en apoyo, o restarse en contradicción a la energía del estudiante. La relación de maestro con su estudiante no permite, desde esta perspectiva, dar lugar a una lucha entre maestro y estudiante, pues la función maestro es energía soporte de información. En este sentido la función maestro excluye, en el proceso transferencial, el contacto de la energía del

maestro; es necesaria como soporte, pero no debe entrar en relación directa con la energía a modular.

La interacción entre maestro y estudiante se da mediante una información «modulante», información intermediaria que lleva a cabo la modulación de la energía del estudiante. He aquí una diferencia entre estudiante y maestro: El rol estudiante no es una función que se separe de su carga energética potencial, mientras en el maestro se deja de lado, no se excluye pero tampoco está en primer plano. El estudiante es quien tiene una energía que lo supera (por esto necesita del otro), pero es esto mismo lo que posibilita la transformación.

La información que soporta la energía del maestro es el saber de este. La relación entre estudiante maestro es en el orden del saber. Una relación institucional que no sea mediada por el saber puede desembocar en relaciones patológicas (por ejemplo, excesos en el ejercito cuando se pone a prueba la obediencia, abusos en congregaciones excusándose en la sumisión a jerarquías, etc.) En la escuela el saber es el mediador de una modulación.

Esto permite abordar el proceso dialectico del encuentro de (in)conciencias y del mutuo reconocimiento que exige superar la inicial agresividad del encuentro con el otro. Es a propósito del saber, como intermediación, que puede lograrse la modulación.

Sin modulación, esto es, sin una intermediación entre energías, no es posible el control de una energía considerable por una energía débil. Y cabe preguntarse la posibilidad de un profesor para varios estudiantes.

Por otra parte, la debilidad o la reducción de la energía del individuo-maestro no es susceptible de ser controlada desde un aspecto voluntarista por quien ejerce su jerarquía, pues en cuanto otro organismo, sin saber no es mero soporte, sin saber es susceptible de entrar a la ecuación en los mismos términos que el estudiante, como organismo que es superado por algo que constituye su propia energía. Puede decirse que la función SOPORTE consume y regula la energía del organismo, por lo que la información que soporta no está dada de manera gratuita, sino que ha requerido un esfuerzo que consume o contiene (organizada) la energía de aquel que la soporta. El trabajo de soporte asegura la «debilidad» energética de la fuente

informativa, en cuanto esa «debilidad» es su efecto. El organismo-maestro puede ser soporte de saber en cuanto ha trabajado en pro de ese saber, y en cuanto tiene (trabaja) este saber mantiene un nivel bajo de energía al momento del encuentro escolar, y permitir que lo que actúe en este encuentro sea su saber (o, como ya se dijo (*supra*, ¿??), mixto de energía organizada) y no su energía potencial.

Ahora bien, lo interesante de esta fuente de información es que ella misma no se entroniza en una postura autoritaria, pues el acontecimiento informativo es contingente, no se da cuando no se cumplen unas condiciones estructurales, pero puede no darse así se cumplan, pues la noción de información «no es una cosa» que se transfiere de maestro a estudiante, no se reduce a unos contenidos; la información es una «operación de una cosa que llega a un sistema y que produce allí una transformación» (Simondon, 2016a, p. 139).

En cuanto el encuentro en la escuela se da entre un «cuasi-sistema» (el estudiante en cuanto organismo humano es ya un sistema, analizado por la biología y la psicología) y una información, cuasi-sistema que no depende por completo a la institución escuela, la contingencia radica en la particularidad de ese (cuasi) sistema. «La información no puede definirse más allá de este acto de incidencia transformadora y de la operación de recepción» (*idem*). El saber del maestro puede ser información incidente en cuanto eficaz, pero su eficacia no es una cualidad que sea propiedad del maestro ni de su saber, pues se da en la relación y las posibilidades del (cuasi) sistema en que pretende incidir: «*Ser o no ser información* no depende solamente de los caracteres internos de una estructura» (*idem*, cursivas de Simondon).

El estudiante no es completamente un sistema por cuanto no está acabado, y su devenir no es independiente del medio. Si fuera un sistema (estable) completo no podría ser un receptor, así como si no fuera ya un complejo energético metaestable: RECEPTOR es, de manera virtual, «toda realidad que no posee enteramente por sí misma la determinación del curso de su acción» (*idem*, p. 140). Sin embargo, al tiempo, en cuanto el receptor es la fuente energética, o sistema metaestable que no depende de la institución, el receptor tiene esa relativa «autonomía» al ser independiente desde el punto de vista energético, «energía de

estado capaz de asegurar transformaciones, de alimentarlas»; es esta metaestabilidad la que posibilita y garantiza la «autonomía energética del devenir del receptor» (*idem*, p. 141). Aun así, la otra característica del receptor es su heteronomía respecto a la causa que desencadena la transformación o «cambio de estado» (*idem* 140). Por esto, autonomía de estado y heteronomía de cambio, es que Simondon define al receptor como un CUASI-SISTEMA.

Por otra parte, también en la metaestabilidad inicial del receptor descansa la característica IRREVERSIBLE de la «relación entre realidad local y realidad incidente» (Simondon, 2016a, p. 141).

Se establece a partir de estas dos particularidades una forma de interacción, a manera de zona mixta, entre las estructuras internas, o locales, y los aportes de energía incidente. La eficacia de la información incidente radica o se da si esta zona mixta «está en relación con la existencia de estados metaestables», lo que implica que no solo la energía de estado debe estar dispuesta, sino que la incidencia debe poseer también una «capacidad de iniciar en el receptor transformaciones que no se habrían» realizado de manera espontánea por factores locales o internos al receptor (*idem*).

La información, como operación, es una FUNCIÓN que lleva a cabo el saber, tomado aquí como «realidad incidente», cuando el receptor, o «realidad local» es en efecto «*modificado en su devenir*» (*idem*, cursivas de Simondon); esta efectiva modificación constituye la «función información» (*idem*).

En cuanto es analizado al interior de la escuela, el organismo estudiante entra como un *cuasi sistema*, portador de una energía de estado. Sin embargo, si bien hay una energía, que ciertamente puede estar siempre en estado metaestable, pues el sujeto nunca está acabado, no necesariamente la información capaz de transformar su devenir es la información

escolar, saber o energía incidente del maestro, sino que, por el contrario, el estudiante puede estar no-receptivo, no-disponible para el saber, antes bien, lo rechaza, opone resistencia⁸.

La metaestabilidad del estudiante desde la perspectiva del psicoanálisis está determinada por el principio del placer (según Freud) y en el registro de lo imaginario (Lacan, 1953), cuya modalidad de satisfacción es lo sensible (Bustamente, 2019).

En este sentido, no es el emisor, que sería el maestro, «el que hace que una estructura sea información», pues no necesariamente su saber incide en el estudiante y, de otra parte, «una estructura puede comportarse como información por relación a un receptor dado sin haber sido compuesto por un emisor individualizado y organizado» (Simondon, 2016a, p. 139). Aunque esto señala una situación distinta, en que no se requiere un emisor⁹, lo que se señala es que la capacidad de incidir efectivamente no depende de las intenciones o voluntad del maestro-emisor.

⁸ ¿Cómo entender la diferencia entre una emisión a la que corresponda una recepción, y una emisión en que no corresponda recepción? Al analizar la eficacia de la información incidente, Simondon señala que «las señales emitidas por un emisor no desembocan en nada distinto a la degradación de su energía portadora si no encuentran uno o varios receptores en los cuales juegan un rol eficaz» (Simondon, 2016a, p. 139-40), es decir, sin querer reducir la relación a la comunicación, cabe preguntarse cómo analizar la recurrente queja del maestro frente al desgaste que implica dar clase a un curso donde no se le escucha o pone atención, donde sus alumnos no son “receptivos”, cuya otra parte es la “motivación” de ir a dar clase en un curso donde sí hay receptividad a su mensaje. Esto es, por lo menos quienes han trabajado en colegios públicos, saben que, por lo general, no es lo mismo saber que la siguiente clase es en 601 que en 608, pues uno de estos cursos puede estar asociado con una “menor receptividad” en comparación con el otro. Claro, puede cambiar, puede ser 606 o 603, pero lo importante es la diferencia en la recepción.

⁹ En este caso, depende del estado de metaestabilidad del receptor: «impulsos provenientes de un fenómeno al azar pueden activar un receptor determinado tan bien como si provinieran de un emisor (Simondon, 2016a, p. 139).

Naturaleza y cultura

Si bien siempre se entiende la diferencia entre animales y hombres a partir del lenguaje, así como de entender la necesidad que se tiene de una asimetría y de límites que permita al individuo trascender lo sensible hacia lo simbólico, se puede, sin embargo, establecer una distinción a propósito de lo simbólico tal como se ha trabajado acá. Esta distinción puede marcarse a propósito de dos “actitudes” hacia la naturaleza: En la primera se establece la necesidad de incluir la vivencia sensible y psíquica del individuo (lo imaginario en Simondon), mientras en la segunda, lo (registro) simbólico se trata de una construcción que se logra contra lo sensible o (registro) imaginario. La primera no opone naturaleza/cultura, mientras la segunda establece una pugna entre estas.

En esto radica también la diferencia en la concepción *a praesenti* y continua de la individualización en Simondon, de la concepción *a posteriori* de la formación en Bustamante. A pesar de enmarcar al individuo en un margen de posibilidades, la segunda forma de entender la formación puede constatar *a posteriori* que ha habido formación como un hecho consumado, en el pasado, ya dado y que abre nuevas posibilidades de vida y elección (Se ha dado «forma» abriendo la posibilidad para el «contenido»): «Pero Kant es más brillante; percibe que la primera educación, hecha a nombre del saber, por supuesto [...] no está destinada más que a producir la posibilidad. Esa es la *formación*, lo que da *forma*, el contenido vendrá después» (Bustamante, 2013, p. 103; cursivas en el texto). En este dualismo hilemórfico interviene el tercer elemento (contenido) como una excusa necesaria para la formación, pero de lo que se trata es de dar forma, independiente del contenido que se ponga a disposición o sea mostrado. Efectuada la formación (de una vez y para siempre), de qué contenido se trate será asunto y elección del formado.

En cambio, Simondon apuesta por una continua individualización a pesar de compartir que a lo largo de toda la vida hay un *decrescendo* del potencial; pues en cuanto es un continuo devenir que siempre tiene una carga de potenciales preindividuales, un resto de ser no individuado, permite constantes modulaciones de ser (no unidad sustancial), un devenir que puede formarse constantemente, pero que también es posible que deje de hacerlo

e incluso, podría plantearse, que el paso de lo imaginario a lo simbólico, sea reversible. Esto permite comprender que los que hayan llevado una vida disciplinada y ejemplar para la ciencia, al cambiar unas circunstancias, al recibir nuevas informaciones del medio, lleven a cabo transformaciones que no necesariamente vayan en la dirección de lo abstracto-formal, sino hacia lo imaginario (o lo político), y decidan lo sensible, de nuevo, como su opción de ahí en adelante. En este caso no es que no se haya logrado formación (ingreso al goce en la tensión con lo abstracto-formal), sino que se está verificando en cada momento y, ya dada, pueda dejar de darse.

Sin embargo, es preciso señalar que ambas formas de describir responden o son susceptibles de ser analizadas según el esquema de la introyección del SUPERYO freudiano (pregnancia y privilegio de la infancia). Pues en la formación se concibe a partir de la identificación con la autoridad que se ve exigida a seguir lo inteligible, entrapar a partir de la envidia por el objeto de goce del otro; aunque es a propósito de lo abstracto formal, en la escuela la elección se da al nivel de lo imaginario.

Por otra parte, la pregnancia propuesta por Simondon se da a partir de cierta sensibilidad a esquemas que no son conceptuales y que remiten a un «conocimiento intuitivo» que solo es susceptible de darse en los primeros años de los niños (y jóvenes), y que a su vez permite una forma más rica o privilegiada de participación del individuo en lo colectivo, en la cultura (Simondon, 2008, p. 109).

A partir del esquema de la modulación, la formación en la escuela se da por la organización que se logra mediante la incorporación de una información que modula, la energía potencial integra la información y se organiza según esta, reconfiguración-formación. Si el individuo ha sido modulado, transporta consigo la estructura organizante.

Por otra parte, decir sensible en la obra de Simondon no es renunciar a lo simbólico, pues esto hace parte, es constituyente del mundo de objetos-imágenes que pueblan la interacción humana. Es a partir de la separación entre los registros de lo imaginario y lo simbólico (lacaniano) como modalidades (registros) de satisfacción que induce a entender la formación como un proceso de cambio en el registro, como cuando se cambia el interruptor de modo *on*

a *off*, lo cual puede decirse como recurso analítico (o explicativo) que diferencia las particularidades de lo uno y lo otro, en cuanto tipos puros o ideales (Weber) pero no como esperando su confirmación en lo humano, donde lo que se verifica es la imbricación.

Por esto es importante la aclaración de la categoría de lo posible en la que el hecho formativo del que se habla a propósito de diferenciación de la función de lo imaginario en la producción, transmisión y transformación de la cultura, en general, y lo característico de una institución de una forma de cultura autorreconocida occidental por oposición y exclusión de lo no-occidental. Lo posible late en la imagen de Simondon, pero no es fácil articularlo con el esquema técnico de la modulación más que señalando que lo que se modula en el aula no es otra cosa que la energía potencial del mixto concreto-abstracto de la imagen que porta cada individuo con su historia particular. Es con esto con lo que se las tiene que ver el concepto recontextualizado como información modulante y el deseo del maestro como soporte de esa información.

Esto no indica que el deseo-soporte sea mínimo, solo que relativamente lo es, en comparación con la energía a modular. Requiere del rodeo por el concepto y la tensión hacia lo abstracto formal. Ambos, deseo y concepto, modulan.

A la escuela se le exige responder a esa función de reproducción del imaginario cultural, pero se le conmina a hacerlo mediante la relación con algunos productos de las ciencias. Las ciencias, sin embargo, se reconocen a partir de una especificidad abstractiva en la que lo sensible de lo imaginario no debe entrar a jugar un rol en sus procesos, también múltiples pero con relativa independencia, de producción de objetos (abstracto-formales).

Si se reduce lo imaginario a lo icónico (representación), la escuela como institución encargada del imaginario cultural no puede trabajar en la formación hacia lo abstracto formal, en la medida en que este solo es posible a condición de reprimir (sublimar, no eliminar) lo sensible (registro imaginario). De hecho, lo cultural se reduciría a la transmisión de imágenes-recuerdo y a la experiencia perceptiva; no habría invención ni simbolización en sentido simondoniano, ni simbolización abstracto formal en sentido lacaniano.

Por esto se considera pertinente atender la exigencia del psicoanálisis de no reducir a lo consciente el análisis de la individuación (Freud, Lacan), así como apelar a la amplitud de lo instintivo que echa en falta Simondon en los anteriores autores. Además, es importante ubicar en este contexto la distinción de lo abstracto entre abstracto formativo y abstracto productivo. Lo formativo es aquello que cumple la función de tomar distancia para dar lugar a la cultura, lo simbólico; lo productivo es lo específicamente abstracto que produce objetos conceptuales, propio de la ciencia, ajeno a la escuela. Pero sin el primero, no hay segundo, y ninguno deja de estar sobre el deseo; hay formación y producto a propósito de trabajar el deseo: a nivel de lo imaginario en el primer caso, pero en pro del nivel del registro simbólico.

Si bien se reconoce la posibilidad de la escuela de permitir tomar distancia de lo sensible gracias al trabajo hacia lo abstracto formal, no se trata solo de trabajar el concepto, sino de reconocer que, si bien el modo de satisfacción en lo sensible se confirma en el estudiante, a nivel de la materialidad se da también un trabajo. No solo el concepto, sino el mismo trabajo de la sensibilidad se requiere para poder tomar distancia del registro imaginario.

Aunque es necesario el concepto, también el trabajo de esa materialidad foucaultiana propuesta en la primera parte de este escrito, así en Bernstein se dice que: «el control simbólico es tanto capturado como enseñado», lo que se realiza en arreglos espaciales como ordenamientos temporales, rituales, «en marcos, así como en discursos especializados». Y, sin embargo, «la esencia y la estructura profunda del control simbólico yace en otro nivel, esto es, en su transformación del lenguaje del sentimiento y del deseo» (Bernstein, 1993, p. 73).

En Simondon, por otra parte, se trata de algo más, pues si se trata de mantener la tensión por evitación de la descarga de objeto, y reconducir esa energía pulsional hacia lo inteligible, en su postura teórica hacia los objetos técnicos esa tensión no se da solo al trabajar en dirección del concepto; sino de reclamar para cada objeto su esquema abstracto formal. No se trata del abandono del objeto sensible para ir hacia el abstracto-formal. Sin renunciar al paso del registro imaginario hacia el registro simbólico, se trata no de contemplar un

esquema abstracto, sino de entrar en relación con el objeto, pero con la mediación de su esquema abstracto que concretiza al objeto técnico. El objeto técnico, en este encuentro escolar, no se presenta bajo la modalidad pulsional de instrumentalización y consumo, sino que, al trabajar sus esquemas técnicos de operación, estos tan abstractos como se pueda hacer corresponder a las posibilidades del estudiante, se puede tomar distancia de lo sensible sin dejar de estar en relación (mediata) con este. El trabajo en la escuela hacia lo abstracto y el concepto está pensado para lograr poner el mayor nivel de abstracción entre estudiante y objeto, pero en presencia del objeto y en operación con él.

En el trato, mediato por abstracción, con el objeto, es que se puede constatar qué tanta distancia hay entre sujeto y objeto; si se trata de aumentar esa distancia como efecto de la formación, es en referencia a lo distante que se constata el grado de abstracción que se logra. Sin embargo, la «toma de distancia» no es respecto a una referencia-presencia dada, sino una construcción de objeto, y el grado de construcción del objeto constituye el grado de abstracción trabajado.

No es que se pretenda mostrar lo inteligible a partir de lo sensible, sino de trabajar con lo sensible introduciendo lo inteligible. Finalmente, la dirección es hacia la abstracción. Lo que aquí se plantea es que, al leer a la escuela desde los desarrollos de Simondon, como mixto de concreto y abstracto, en ella se logra mantener la TENSION en cuanto se trabaja con los dos polos que tensionan, sin negar que la tensión se da al incrementar el grado de abstracción o formalización.

Instinto

Con relación a las dos “actitudes” propuestas (*supra* p. 112 y cf, con el ANEXO) en la relación naturaleza y cultura, en lugar de oponer naturaleza y cultura, la postura de Simondon las agrupa en una estructura que trabaja en un conjunto sinérgico, sin negar ciertas contradicciones e inhibiciones, sino trabajando a partir de ellas.

Formula tres niveles de percepción a los que corresponden tres formas de ser o clasificar a los vivientes según tres «estratos»:

Un primer nivel de sensibilidad a los agentes físicos que corresponde a la forma predominante de percepción de los animales con TENDENCIA (*trieb*). Esta forma de sensibilidad supone o implica la preexistencia de una fuente independiente de energía del organismo que se caracteriza por una energía inicial o energía de estado, que es la responsable del estado de metaestabilidad por relación a los estímulos externos posibles. Sin esta energía o actividad espontánea «de lo viviente, no tendría reacciones ante el medio exterior. La relación entre esta energía y los estímulos externos se da mediante una «modelación» de la primera por los segundos, ya sea mediante amplificación (modulación) o inhibición (Simondon, 2016d, p. 200). Simondon establece una ecuación para caracterizar la relación: organismo viviente + excitación exterior = reacción tropística. En relación con el siguiente esquema, señala que se diferencia de los animales con instinto (*instikt*), porque «hay reacción sin relevos intermediarios» (*idem*).

El segundo nivel es la percepción de señales, en que los animales no alcanzan a percibir la totalidad del objeto. La señal o marca desencadena una conducta específica según se caracterice a la señal, si como predador, presa, pareja sexual. Este grado de percepción se da a nivel de la clase, por lo que la señal no designa un individuo, sino una clase. Por esto, considera Simondon que la señal cumple una función de SIGNO, «es un signo de objeto» dice. Lo anterior ligado a que si bien el universo perceptivo de estos animales se define por el conjunto de señales (*Merkwelt*) que logra percibir, se puede establecer junto a estas otro conjunto, el de las realidades que «él aprende en su valor instrumental o funcional, es decir como soportes de acción posible», la modelación de la energía de estos animales se activa con la percepción de señales de manera instintiva, pero operan remitiendo, como signos, al valor de sus aprendizajes. Postulan «relaciones entre el valor instrumental de las cosas y sus características de señales» (*idem*, p. 206).

Este segundo nivel suscita un interrogante a partir de la no correspondencia entre la energía desplegada en la modulación y la respuesta; en la acción que se despliega a partir de la incidencia de la señal (información) en la energía potencial hay un excedente de energía cuya complejidad no se deja explicar sin un relevo. La reacción como acción instintiva implica un grado de energía superior al de la energía potencial, anterior a la incidencia, de la

cual no se puede dar cuenta a menos que se suponga que la energía ya estaba contenida en el organismo, bajo una forma «virtual» de «programa precoordinado» o «memoria» genética que, sin contabilizarse en el cálculo de la energía potencial, se activa por efecto de la incidencia, acrecentando la cantidad de energía. Si bien es una modulación, se da de forma indirecta: «el estimulante exterior no modula directamente la energía del animal, sino indirectamente por intermedio de un programa, coordinado de antemano, que pone en marcha» (*idem*, p. 208).

El tercer nivel de percepción corresponde a los animales con inteligencia que perciben «objetos dotados de permanencia y de identidad a través del tiempo y captados por tanto en su individualidad» (Simondon, 2016d, p. 223). Este nivel de percepción implica una simultaneidad en los mensajes sensoriales que son concentrados y condensados en una TOTALIDAD de la información mediante una muy rápida síntesis de las informaciones.

La totalidad y simultaneidad de la percepción de objeto potencia la consumación del acto por cuanto efectúa una rápida identificación del objeto (no excluye que sea errónea).

Estos tres niveles no están desligados según la clasificación formal, sino que en el esquema dialéctico de Simondon supone un principio de conservación de niveles anteriores, incluso como «base condicionante» (*idem*, p. 202), en donde el organismo viviente superior «integra en su sistema perceptivo la estructura de los seres vivientes inferiores» (*idem*, p. 203).

Contrario a postular un proceso de *desnaturalización*, la teoría simondoniana apela por entender las relaciones que se establece en los diferentes niveles evolutivos de los organismos vivientes. Piensa entonces que la percepción de objeto de los animales superiores es preparada por las formas inferiores (*idem*, p. 224) e, incluso, la condicionan (*idem* 225).

Simondon señala para cada forma de percepción, situaciones en que el hombre opera según esas estructuras inferiores, dependiendo de las condiciones de la situación, respondiendo cada uno de esos niveles en correlación simétrica a los niveles de vigilancia y motivación: «Si la percepción de objeto aparece como condicionada por los otros niveles de

percepción, eso remite a decir que corresponde a la integración y al rebasamiento de dichas modalidades perceptivas» (*idem*, p. 225).

Con esto Simondon toma distancia de cierta concepción de la naturaleza del hombre y su proceso de simbolización como desnaturalización, así Kant, Freud y Lacan. Por esto, en un guiño (quizá sin ausencia de sarcasmo) a la filosofía contemporánea, llega a decir, al final de este curso de 1968 (año de publicación de *La Arqueología del saber* de Foucault):

Hemos intentado esbozar aquí –para tomar un término de moda– bajo la forma de una arqueología, y cuyo fundamento filosófico y principio metodológico son la adhesión a la doctrina de la evolución ciertamente, pero conceptualizada según los esquemas de la modulación y de la transducción, los únicos que permiten escapar del análisis regresivo, de sus prejuicios y de sus ilusiones. (Simondon, 2016d, p. 235)

Por otra parte, la atención que pone Simondon en el estudio de la percepción escapa a la dicotomía natural-artificial (cultura), pues no contrapone organismos según sus esquemas de conducta, reproducción o formas de aprendizaje. Si es claro que estas diferencias sirven a la clasificación, la oposición querida entre naturaleza y cultura (como correspondiente a otra pretendida oposición entre instinto y lenguaje), se reconduce a una diferenciación relativa respecto a conductas de diverso nivel o MODO de organización, pero que antes que oponerse, conviven y se relevan en un mismo individuo según las diferentes situaciones y niveles de vigilancia.

Es precisamente la noción de conducta instintiva desarrollada por Simondon (2016b) en su *Curso sobre el instinto* de 1964 lo que permite abordar desde otra postura la diferencia entre animales y humanos, sin que se tenga que negar criterios de superioridad y exclusividad que permiten al humano seguir siendo algo único en la naturaleza que vive y se estructura a partir de un medio cultural o simbólico. Naturaleza y cultura son susceptibles de integrarse en una visión sistemática y teórica del mundo viviente como un conjunto.

Ante todo, según un esquema de clasificación de las conductas, el instinto es un «tipo» o «categoría» de las conductas posibles, y su estudio debe darse en relación con las demás categorías de conducta clasificadas:

Consecutivamente se clasifican las conductas según correspondan al nivel individual en que aún no entran a operar o mediar aprendizajes, es decir, al nivel primario de los tropismos y reacciones; a nivel secundario, si corresponden a relaciones de aprendizaje entre la especie sin implicar relaciones de tipo sociales, es decir, conductas orientadas a la reproducción; y terciario, si se trata de una conducta «inteligente» que implica previsión e invención, y en el estado superior, uso de símbolos, conductas que caracterizan a las conductas sociales.

Si bien en otros textos, incluso del mismo año estas mismas categorías corresponden a instinto entendido como lo innato que se transmite como «memoria» o programa por el organismo, y la tendencia apela a las criaturas con inteligencia, en este curso se entiende las tres categorías descritas en una generalidad de TENDENCIAS, para caracterizar la conducta instintiva sin confundirla con los tropismos y reacciones innatos, antes bien, para explicarlas por fuera del innatismo.

A pesar de estas dificultades para separar la caracterización de la conducta instintiva de lo instintivo innato, es posible entender y distinguir con claridad de qué se trata: sin negar lo innato en los organismos, la conducta instintiva se define como el «establecimiento de un *régimen* de la conducta» en el cual todas las funciones del organismo, así percepción y motricidad, son comandadas o dominadas por uno solo de los «subconjuntos» («eventualmente muy limitado») que integran dicho organismo (Simondon, 2016b, p. 240-1).

la conducta instintiva aparece en caso de franqueamiento del umbral de alarma; en ese caso, todas las capacidades perceptivas y motrices son movilizadas, en todo el organismo, y dirigida por aquello que, hasta allí, no era más que un subconjunto fisiológico y funcional relativamente autónomo: la fuga, la agresión, la reacción ante la falta de aire dan bruscamente a un solo órgano o a un grupo limitado de órganos (tracto) la capacidad de gobernar todo el organismo; hay *cambio de nivel*, cambio de escala, de orden de magnitud; el subconjunto gobierna al conjunto; el organismo es todavía un organismo, que tiene sus órganos receptores y efectores, sus centros nerviosos; pero el análisis de la información es hecho desde el punto de vista del subconjunto actualmente director. (Simondon, 2016b, p. 241)

La eventualidad de la limitación del subconjunto que asume el comando de las demás funciones radica en que esa eventualidad es el efecto de un determinado y elevado nivel de vigilancia puesto a punto en muy corto tiempo (cambio brusco). Esta forma de entender la conducta instintiva permite ampliar su aplicación y no limitarlo a lo natural orgánico, ni oponerlo a la arbitrariedad del lenguaje y, por tanto, no excluirlo de las reacciones de grupo ni de «conductas» sociales (*idem*, p. 242).

Claro que esto implica un grado de complejidad (diferenciación) del conjunto (sea individuo, grupo o sociedad), y de desarrollo de sus subconjuntos, pues de lo que se trata es que al momento de un cambio tan brusco, uno de los subconjuntos debe estar listo para poder ser «amplificado», lo que presume un desarrollo y maduración previos, así como ya haber efectuado aprendizajes en ese «régimen de subconjunto», pues al amplificarse asume un «régimen de conjunto», de dirección del conjunto (Simondon, 2016b, p. 242).

La conducta instintiva remite a una forma específica de relación entre las funciones del organismo o de la organización (grupo o sociedad), sin implicar el dualismo naturaleza-cultura, en especial su oposición. Por esto, se considera aquí que esta noción no se opone a la noción de *complejos* que defiende Lacan (2003) frente a la interpretación biológica innatista de instinto, en relación con los efectos de la IDENTIFICACIÓN en cuanto transmisión por vía psíquica de los «rasgos que dan al individuo la forma particular de sus relaciones humanas», es decir, las «relaciones psíquicas fundamentales» (p. 82-3).

En la investigación de los procesos inconscientes, Freud deduce el «hecho de que la conciencia no puede ser un carácter general de los procesos anímicos, sino tan solo una función especial de los mismos. Así, la conciencia es, apenas, la función de un sistema especial al que denomina «sistema Cc [conciente]» (Freud, s.f., p. 173). Señala, por tanto, que «El psicoanálisis no puede situar en la conciencia la esencia de lo psíquico, sino que se ve obligado a considerar la conciencia como una cualidad de lo psíquico que puede añadirse a otras cualidades o faltar» (Freud, 1992, p. 15).

Al atender al aspecto sinérgico que hace valer Simondon, la postura de Freud es cercana a aquel, precisamente al validar, al menos como hipótesis, la investigación analógica. Por otra parte, existe una cercanía en la comprensión de los procesos de organización de lo orgánico con lo psíquico y lo psicosocial.

Simondon comprende las condiciones de organización de lo viviente y de la conciencia –a partir de la hipótesis de Lamarck– como un proceso de integración por parte del organismo de estructuras de su medio, en el caso humano, de lo psicosocial. A propósito de la «invención evolutiva» dice que constituye la «incorporación al organismo, bajo formas de funciones nuevas, de secuencias de acontecimientos que estaban antiguamente bajo la dependencia del medio» (Simondon, 2016a, p. 157), forma en que la conciencia, a su manera, también opera; esto es, resolución de una tensión entre elementos internos (autógenos) y elementos del medio o externos (alógenos), lo que comporta, como resolución de esta relación, la «ampliación del campo»: «La conciencia no está hecha solamente de contenidos que la remiten a sí misma; se apoya sobre la correlación entre términos autógenos y términos alógenos; es esta relación la que es base problemática» (*idem*).

En la medida en que la problemática y su resolución comporta términos internos y externos, la organización lleva a cabo, como efecto de esta ampliación de campo, una reestructuración de ambos términos inicialmente incompatibles; como efecto de la resolución, realiza su compatibilidad «en un sistema más vasto» (*idem*).

Introduce esto una relación, «analogía funcional» muy profunda entre vida y conciencia, que le permite proponer incluso a la conciencia como «función de vida», teniendo en cuenta que la conciencia sería así «fuente de amplificación organizante» (Simondon, 2016a, p.158), sin reducirse, claro, a lo consciente: «La organización no es una obra autárquica ni para el organismo ni para la conciencia» (*idem*. p. 157).

Esta relación analógica entre lo psíquico y lo orgánico resuena en la construcción freudiana de las relaciones entre los términos pulsionales del individuo y sus términos exteriores que constituye la cultura. En un contexto de instituciones que tienen por función limitar las pulsiones de cada individuo humano, considera Freud que «ya un factor psicológico» interviene con no poca importancia y consecuencias:

No es cierto que el alma humana no haya experimentado evolución alguna desde las épocas más antiguas y que, a diferencia de lo que ocurre con los progresos de la ciencia y de la técnica, permanezca hoy idéntica a lo que fue en el comienzo de la Historia. Aquí podemos pesquisar uno de esos progresos anímicos. Está en la línea de nuestra evolución interiorizar poco a poco la compulsión externa, así: una instancia anímica particular, el superyo del ser humano, la acoge entre sus mandamientos. (Freud, 1988b, p. 11)

Lo curioso es que Freud parece hablar de una evolución del alma a través de la historia como de un organismo en Simondon, y de hecho, en 1923 aún es así, primero, al considerar que la diferenciación entre yo y ello o solo se debe atribuir a «los seres humanos primitivos, sino a seres vivos muchos más simples aún, puesto que ella es la expresión del influjo del mundo exterior» (Freud, 19992, p. 39); sino, segundo, al considerar que si bien hay un «abismo, la grieta, entre el individuo real, y el concepto de la especie» en relación con considerar una «herencia» tanto del *ello* como del *yo* que se transmita genéticamente de un individuo a otro (pues el *ello* no tiene contacto directo con el mundo exterior [*idem*]); sin embargo, prosigue:

En verdad, no es lícito tomar demasiado rígidamente el distingo entre yo y ello, ni olvidar que el yo es un sector del ello diferenciado particularmente [pág. 27]. Las vivencias del yo parecen al comienzo perderse para la herencia, pero, si se repiten con la suficiente frecuencia e intensidad en muchos individuos que se siguen unos a otros generacionalmente, se trasponen, por así decir, en vivencias del

ello, cuyas impresiones (improntas) son conservadas por herencia. De ese modo, el ello hereditario alberga en su interior los restos de innumerables existencias-yo, y cuando el yo extrae del ello {la fuerza para} su superyó, quizá no haga sino sacar de nuevo a la luz figuras, plasmaciones yoicas más antiguas, procurarles una resurrección. [] La historia genética del superyo permite comprender que conflictos anteriores del yo con las investiduras de objeto del ello puedan continuarse en conflictos con su heredero, el superyo. (Freud, 1992, p. 39-40)

Pero, por otra parte, se trata de una posibilidad, y lo que se constata como general, es que la evolución de lo anímico se da solo en la historia individual, en minúscula¹⁰. El alma no ha progresado en ese sentido porque cada alma es nueva y no trae consigo nada de almas anteriores: «Donde cada individuo de su especie tiene que ingresar de nuevo como un lactante desvalido» (Freud, 1988a, p. 90). La especial «instancia psíquica del hombre» es algo constitutivo de lo humano en cuanto mera posibilidad, pues nadie nace con ella, es preciso formarla, y esto se da bajo ciertas condiciones (cf. Bustamante, 2013).

Pareciera que Freud no continúa considerando en 1929 (como Simondon o él mismo en 1920 en *Más allá del principio de placer*; aunque en 1923 dice ya no tomar nada de la biología [Freud, 1992, p. 13]) la analogía entre organismo y alma, pues supone que el organismo al desarrollarse se transforma de tal manera que en su nueva configuración (adultez) no comporta o habita nada de sus periodos anteriores, mientras que «semejante conservación de los estadios anteriores junto a la forma última solo es posible en lo anímico» (Freud, 1988a, p. 72). Sin embargo, no es tan fácil señalar una diferencia entre Simondon y Freud. Antes, hay que notar que la comparación no es la misma en uno y otro texto. En 1929 (1998a) compara el desarrollo de un individuo durante su vida, no la evolución de la especie, tanto la del organismo como del alma, ambas individuales, en cuya situación de desarrollo las distingue Freud; mientras en 1913-14 establece la analogía entre las formas psíquicas y la naturaleza, tomando precauciones de limitarla al aspecto superficial («semejanza externa»)

¹⁰ Este doble carácter de lo individual y sus posibilidades evolucionistas se relacionan con la ambivalente actitud de Freud frente a la historia humana (y se encontrará también en Kant, cf. el ANEXO); a pesar de la posibilidad en lo humano de mejorar o trascender en un transcurso prolongado de la historia, es más el pesimismo de que el individuo requiere de manera necesaria estar cercado por instancias (padres, dioses, maestros, instituciones) como condición de protección de la cultura y de sí mismo.

(Freud, 1988c, p. 34), en 1920 la analogía se presenta a nivel de la especie, o estructura orgánica (Freud, s.f., p. 175 y ss). Pero a pesar de esa diferencia, tanto organismo como alma, llegan en igual estado de desvalimiento en cada individuo nacido (1988a, p. 90). El nuevo ejemplar no guarda nada a través de la historia de la especie.

Si bien Simondon (al igual que Freud) no supone que en el adulto perdure su estado anterior de embrión, sí considera que las actividades inferiores, a pesar de verse inhibidas por las superiores, por lo simbólico y lo conceptual, permanecen disponibles en la adultez. Además, no se puede decir que Freud rechace la idea de actividades primarias, como la reacción, en los adultos; por ejemplo, el recurso a la protección es psíquico y perdura toda la vida, pero también la reacción frente a una quemadura. Finalmente, la duración acumulación en lo psíquico a nivel individual que plantea Freud (1992, p. 36) está contenido en la característica acumulativa del símbolo en Simondon, en particular lo que atañe a objetos primordiales (pregnancia).

Por otra parte, el perdurar anímico, la historia de la psique, la constata también Simondon como característica de lo simbólico, no solo como imagen recuerdo, pues no se reduce a la conciencia, «en el símbolo, lo sucesivo deviene simultáneo» (Simondon, 2013, p. 154), y acoge, como la *Imago* de Lacan (Simondon, 2013, p. 143 y ss.), los contrastes en el gradiente de la relación bipolar entre la vida y la muerte (idem, p. 146).

Tanto en Freud como en Simondon el alma permanece, sin esencia, pero es estructural, pues requiere siempre de lo otro para internalizar y operar esa transformación (*superyo*).

Al concebir Freud la pulsión individual como el peligro constante que acecha a la cultura califica la acción de esta sobre el individuo como sofocación y represión, pues la satisfacción con que la cultura le dispensa no es suficiente para compensar las satisfacciones interdictas. Dos formas distintas, que Bustamante (2013) distingue como satisfacción de un deseo (efecto del trabajo y cuya satisfacción opera a nivel de lo simbólico abstracto formal) la primera, y pulsión (que se satisface a nivel de lo sensible) la segunda. Siendo la sublimación de esta, la posibilidad de aquella. De hecho, Freud las distingue entre las

referidas a lo sensible («inferiores») y las que implican el intelecto (con su posibilidad estética). La descompensación radica en que aquellas son más fuertes que estas. Por esta distinción, no cabe más opción que reprimir las «inferiores» y promover las «superiores». Pero, entonces, lanza una pregunta aparentemente retórica: «mediante sofocación, represión ¿o entonces qué?». La noción de sublimación permite evadir el silencio conforme (“el que calla, otorga”) al que apela toda pregunta retórica, y tomar el camino del trabajo y su tramitación, para responder con Simondon: MODULACIÓN.

La modulación no busca subordinar lo corporal a lo intelectual, ni complica la ecuación en cuerpo y alma; retoma el principio de placer, y unifica cuerpo y alma en la noción de TENDENCIA, sin renunciar a la distinción operada por el trabajo sobre la energía potencial, que la modula desde su carácter pulsional hacia la posibilidad deseante.

En el esquema lacaniano se rechaza esta conexión evolutiva entre organismo y psique. El hombre no tiene ningún *Instinkt*, es solo tendencia (*trieb*), es decir, no guarda una memoria o «programa», como lo llama Simondon, En Freud tampoco, pues si bien la psique guarda esa organización cultural (superyo), es algo que debe lograrse en cada individuo, no se nace con ella y desaparece con la muerte de esta psique particular. No hace parte de una memoria genética que porte el organismo y transporte en la reproducción. Por esto no se espera que, como en Kant, producto de un porvenir muy lejano (y muy poco probable), se logre una civilización interior de los individuos que pueda renunciar a las instituciones.

Lo cultural ha inhibido la evolución orgánica, pero no la ha eliminado, ni en lo orgánico, ni en lo psíquico, tan solo que lo psíquico ha logrado, gracias a la problematización (límite) que supone su relación con el medio cultural, una ampliación que inhibe la adaptación (no un desarrollo inmanente) del organismo en términos meramente orgánicos a un medio físico o animal. Es tan crítica esta ampliación que un recién nacido no puede sobrevivir solo, pero aun así, en el paso de esos primeros cuidados (rudimento de cultura) a su independencia motriz se han dado casos de adaptaciones (sobrevivencia) a un ámbito animal, los citados niños lobo.

Esto supone que si es cierto que el nuevo individuo homínido requiere de manera necesaria un ambiente cultural, humano, para sobrevivir, el hecho que sobreviva alimentado por una manada y aprenda a cazar con ella, si es cierto que el germen de humano no tiene *Instink* o «programa», supone que en el medio animal se da un nivel de psiquismo suficiente para «participar» en ese nivel de aprendizaje por parte del “niño-cachorro”, y para su integración en la manada sin necesidad de compartir algo innato. La inferioridad de la inteligencia que se puede desarrollar a ese nivel, y la efectiva distinción de cualidades y potenciales ente animales y humanos no es óbice para pensar una sinergia entre capas de un desarrollo evolutivo como alternativa a una confrontación entre naturaleza y cultura. Si ese nivel de psiquismo no se le quiere predicar al animal, entonces es necesario predicar del neonato que porta algo en común con el organismo animal que le permite sobrevivir como tal. Simondon no desecha ninguna de estas dos alternativas, las integra y complementa.

Las dificultades de Freud con el lenguaje de la biología lo señala Lacan, pues le resultan inadecuados en cuanto que el concepto de energía que estudia «la biología freudiana no tiene nada que ver con la biología» que le supone hablar de organismo cuando lo que le interesa es hablar de lo psíquico; esto implica una dualidad incomoda pero que «en la máquina de soñar reencuentra lo que estaba ahí desde siempre y no se lo había visto, a saber, que es en el nivel de lo más orgánico y lo más simple, de lo más inmediato y lo menos manejable, en el nivel de lo más inconsciente, donde el sentido y la palabra se revelan y desarrollan en su integralidad» (Lacan, 2010, p. 120-1).

Esto que dice Lacan de Freud al contrastar el carácter entrópico del estudio de la biología (*idem*, p.120), puede formularse para planteamientos cercanos, aunque distintos, de Simondon, quien elabora su pensamiento allagmático desde la neguentropía (Simondon, 2009, p. 23) y el vitalismo de la materia.

La percepción del lenguaje, la palabra (conceptos) precede a la conciencia, opera al nivel del lenguaje, del símbolo, claro, pero requiere de su materialidad, pues, según Freud (1992, p. 53), en cuanto el «superyo» es una parte del «yo», y las «representaciones-palabra» llegan a él antes que a la conciencia, tampoco el «superyo» «puede desmentir que proviene

también de lo oído». Y hace la precisión de algo que es importante para el esquema de modulación de Simondon en el que la energía-soporte de información no se agrega ni se quita a la potencial: «la *energía de investidura* no les es aportada a estos contenidos del superyó por la percepción auditiva, la instrucción, la lectura, sino que la aportan las fuentes del ello» (Freud, 1992, p. 53, cursivas en el texto).

El yo tiene una relación judicativa con la realidad en cuanto se relaciona con el sistema de la percepción, por esto establece también el «orden temporal de los procesos psíquicos» sometiéndolos «al examen de la realidad» (*idem*, p. 56). Además, es el yo (no como estructura consciente ni unitaria) el que consigue aplazar las «descargas motoras y domina los accesos a la motilidad», pero esto lo hace gracias a, o «mediante la interpolación de procesos mentales». Es gracias a la mediación de un proceso o trabajo mental entre la relación del medio (percepción exteroceptiva o alógena) y una energía inconsciente (interna o autógena) proveniente del *ello*, que es posible la sublimación: Así,

El yo se enriquece a raíz de todas las experiencias de vida que le vienen de afuera; pero el *ello* es su otro mundo exterior, que él procura someter. Sustrae libido al *ello*, trasforma las investiduras de objeto del *ello* en conformaciones del yo. Con ayuda del superyó, se nutre, de una manera todavía oscura para nosotros, de las experiencias de la prehistoria. (Freud, 1992, p. 56)

Este proceso está asociado a la conquista del *ello* por parte del yo, siempre y cuando medie el IDEAL DEL YO, y permita una relación «indirecta» del *ello* hacia el yo. Esta mediación, el ideal del yo, se forma como reacción del yo a «los procesos pulsionales del *ello*». Cuando se cumple esta mediación, se da una progresión en el yo que va desde la percepción de, y obediencia a, las pulsiones, hasta la coerción y dominio de estas (*idem*, p. 56).

La relación del yo con el sistema de la percepción es la conexión entre el saber entendido como la relación del maestro-soporte con el objeto de conocimiento (información) y el *ello*, a donde apunta la operación pedagógica o formativa, pero ya Freud mostraba que el primer acercamiento no se da a nivel de la conciencia, sino que se da a partir de la materialidad del lenguaje. Pero esta materialidad tiene una particularidad, y es que porta una

carga organizada y organizante, es una materialidad de este cuño, organizante en cuanto organizada, propiedad de lo abstracto.

Siendo condición necesaria no es suficiente, pues requiere del ideal del *yo* como nexo con el *ello*. Cabe interrogar las condiciones y consecuencias de estos dos nexos, entre materialidad organizada-ideal del *yo* y entre materialidad organizante-*ello*. Bueno, una de las consecuencias es el «dominio»; sublimación.

El ideal como «formación reactiva» al *ello* implica una primera culturación, dicho ideal constituye una reacción al complejo de Edipo cuya energía se toma del *ello* (1992, p. 40), en este sentido el SUPERYO puede considerarse como el heredero del *ello* (*idem*); Por otra parte, «El superyó se ha engendrado, sin duda, por una identificación con el arquetipo paterno» (Freud, 1992, p. 55), proceso de introyección que se da gracias al sistema de la percepción (P), pues la respuesta al complejo de Edipo es la limitación, y en cuanto tal, el displacer. El superyo es efecto [posible] de esa limitación, no suficiente (pues se requiere de identificación [desplazamiento de objeto]) pero sí necesaria.

El «ideal del *yo*» o *superyo*, al tomar la información organizante, trabaja y organiza al *ello*; la identificación precede a la sublimación. El maestro no gana al estudiante por enseñarle algo, puede enseñar algo porque ha logrado que este se identifique. La sublimación es el dominio del *ello* por el *yo*, es decir la coerción que lleva a cabo el término medio (*entre*) sobre el término interno (autógeno), pero a condición de que el ideal del *yo* sea cautivado por lo que logra PERCIBIR¹¹.

Sin embargo, téngase siempre presente que el *superyo* tiene que ver más con lo inconsciente que con la conciencia (Freud, 1992, p. 30). A la limitación de la carga de objeto o motilidad, sigue un momento del que depende la superación del complejo de Edipo, formando al *superyo*, o que no lo haga: si el «objeto sexual es resignado», si la pulsión es

¹¹ «Si no hubiera maestros que desesperadamente se esforzaran, a pesar de la docencia, por llegar a la Ilustración y que invirtieran su energía vital, a pesar de las circunstancias, en el proceso pedagógico, apenas ningún alumno llegaría a darse cuenta de qué es aquello de lo que se trata en la escuela» (Sloterdijk, 2007, p. 149).

evitada, aplazada, sea «porque parece que debe serlo o porque no hay otro remedio», en caso de darse este aplazamiento «no es raro que a cambio sobrevenga la alteración del *yo* que es preciso describir como erección del objeto en el *yo*» (*idem*, p. 31). Si se da esta introyección del objeto, habrá que ver si el objeto introyectado ha sido el objeto resignado (la madre), o previamente se ha llevado a cabo el desplazamiento de objeto (Padre). Este es el caso de identificación con el padre y su introyección, es decir, formación del *superyo*.

Esto recuerda la individualización de la «personalidad» en Simondon, pues sospecha Freud que: «Quizás esta identificación sea en general la condición bajo la cual el *ello* resigna sus objetos», por lo que podría plantearse, a manera de hipótesis, que «el carácter del *yo* es una sedimentación de las investiduras de objeto resignadas, contiene la historia de estas elecciones de objeto» (1992, p. 31).

Ahora bien, la relación con lo inconsciente del *superyo* está dada por la manera en que las representaciones operan a nivel del *ello* y del *yo*. Freud plantea la distinción entre tres tipos de representación («pensamiento», aclara el texto entre paréntesis): la primera, representación inconsciente (*Icc*), alude a la que «se consume en algo material que permanece no conocido», mientras la de tipo preconscious (*Prcc*) «añade la conexión con *representaciones-palabra*». Estas, por su parte, son huellas o «restos mnémicos» de percepciones pasadas que tienen la capacidad de volverse conscientes.

Esta capacidad de devenir consciente solo es posible gracias a que en el pasado fueron percepciones conscientes (*cc*); estos restos mnémicos son aprovechadas por lo «que desde adentro quiere devenir» (lo inconsciente) para investirse de objeto y, con esto, devenir consciente, pues primero «tiene que intentar trasponerse en percepciones exteriores» (Freud, 1992, p. 22). Lo inconsciente utiliza lo preconscious (restos mnémicos) para salir a la superficie (conciencia) mediante las representaciones-palabra.

La materialidad se debe a que «los restos de palabra provienen, en lo esencial, de percepciones acústicas, a través de lo cual es dado un particular origen sensorial, por así decir, para el sistema *Prcc*.» (*idem*, p. 22-3), en este sentido se privilegia la palabra oída (sin negar los restos mnémicos de la vista, aunque secundarios).

Como la economía libidinal está orientada según el principio del placer (disminución de tensión) y lo inconsciente busca esta satisfacción («motilidad») por el medio más directo, no le place el que se le impida descargarse lo más pronto. El contacto de objeto es el goce que busca el ello, pero el yo interviene, y puede haber una lucha entre ellos. En ambos casos, se trata de la misma fuente de energía (*ello*), pero la diferencia estriba en la cantidad de esfuerzo que requiere el mero contacto sensible de objeto (mínimo), que produce placer, y un esfuerzo elevado que plantea el displacer, pues al incrementar la tensión, incrementa la necesidad de descargar y fuerza a la investidura energética (Freud, 1992, p. 24). Al no ser posible que la libido caiga sobre el objeto de goce, se produce una tensión que incita a investir al objeto (*idem*) y, con esto, luego a la introyección.

Además, esto que quiere devenir consciente («otro») «puede desplegar fuerzas pulsionantes sin que el yo sienta la compulsión (*idem*, p. 24), pero eso «otro» deviene consciente para el yo cuando experimenta la represión, esa compulsión del yo por el *ello*; pero «Sólo una resistencia a la compulsión, un retardo de la reacción de descarga, hace consciente enseguida a eso otro» (*idem*, p. 24). La función del límite a eso «otro» es hacer consciente. La consciencia está en el efecto de mantener la tensión al limitar la descarga. Aplazar el placer.

Lo que el estudiante percibe no es solo el lenguaje abstracto formal (conceptos), pues puede percibir palabras que cree conocer, pero no significan lo mismo que quiere dar a entender el profesor cuando emite esa misma articulación; percibe ritmos, tonos, estados («percepción diferencial» Simondon, 2013, p. 89 y ss.) y percibe un objeto (maestro) que soporta (ENCARNA) esa materialidad, que es él mismo materialidad y se dirige hacia una materialidad (estudiante).

En cuanto no es en lo consciente que penetra, no es el concepto lo que opera en la identificación, es lo percibido. Puede identificarse un estudiante con un maestro al que no entiende de qué habla, y quedarse en el registro imaginario.

El maestro tiene una doble función, similar al objeto estético: Una particularidad del objeto estético es que funciona como objeto y como sujeto: «espera al sujeto para ponerlo en

movimiento y suscitar en él por un lado la percepción y por el otro la participación. La participación está hecha de gestos, y la percepción da a estos gestos un soporte de realidad objetiva» (Simondon, 2008, p. 209).

Por otra parte, se puede plantear la relación isomórfica entre el goce por rodeo y la belleza de la creación estética, pues esta no puede darse al inicio de un esfuerzo, sino al final, pues señala Simondon que se requieren dos condiciones para tener la impresión de la belleza: el primero es el esfuerzo por construir algo que «haya ido en su propio sentido» y, segundo, que encuentre, como suplemento, «la realización de aquello a lo que no apuntaba y que no era». Lo atractivo de la belleza está en que es la realización de algo no esperado, o por lo menos, en la medida en que es efecto de un esfuerzo que va en otra dirección a su realización efectiva: la belleza es la realización de «aquello por lo que no se hacía un esfuerzo directamente, y que sin embargo estaba oscuramente percibido como una necesidad complementaria» (Simondon, 2008, p. 215).

Lo que percibe el estudiante es una heterogeneidad de materialidades en relación, el estudiante percibe que su maestro trabaja con algo, pero no alcanza a percibir el objeto que el maestro pretende enseñarle. El estudiante sabe de él mismo que no sabe, sabe que su maestro hace lo que puede por mostrarle; pero aquel no sabe que solo lo verá cuando no solo perciba con los sentidos (no que renuncie a querer percibir con los sentidos). Mientras tanto se queda con lo que puede ver, que también depende de lo que el otro le puede mostrar. Y este solo puede mostrar lo que tiene para mostrar y se deja mostrar: aunque tenga conocimiento no es esto, o no solo esto, pues el conocimiento no se ve/muestra, sino lo que él hace con el conocimiento: “se nota que SABE” aunque no le entiendan (“usted sabe mucho pero no se hace entender”). Muestra SABER, no conocimiento. El conocimiento solo lo verá el estudiante cuando trabaje y lo construya (cf. Bustamante, 2019). Sea repitiendo (paso a paso), o inventando (resolviendo un problema), o más adelante, con años de trabajo, aunque solo de manera probable, creándolo (poco probable pero ya no importará).

Pero centrándonos en el encuentro entre el maestro y su estudiante, no se reduce a la materialidad, aunque comience por ahí (pues el efecto que llega a causar en el *ello* no es

identificación, que es la puerta de entrada por el *yo*) sino que la posibilidad de pasar de la identificación a la sublimación está dada en que lo que organiza la información soportada por la materialidad es organizante. Su modalidad es precisamente la potencia, no es la información quien lleva a cabo la organización de la energía del *ello* (*libido*), es una incidencia que puede dar paso a una actividad del *yo*, y para lo cual toma energía del *ello* (Freud, 1992, p. 27). Quien organiza al *ello* es el *yo*. El *yo* (que es el otro identificado) extrae energía del *ello* y la organiza, pero solo lo puede organizar en cuanto media un «proceso mental», de abstracción, toma de distancia del objeto-saber, conocimiento recubierto de cuerpo (maestro), que requiere desligarse del soporte perceptivo sensible; acceso al concepto (descorporizado) y desidentificación (olvido [cf, Bustamante, 2013 y 2019]) del maestro.

Como *concepto energético*, la libido solo es la noción simbólica de la equivalencia entre los dinamismos que las imágenes invisten en el comportamiento. Es la condición misma de la *identificación simbólica* y la entidad esencial del orden racional, sin las cuales ninguna ciencia podría constituirse (Lacan, 2003, p. 84)

La identificación interviene en la metaestabilidad del estudiante, desencadena un proceso de estabilización y reorganización que puede sublimar según el concepto, o satisfacer según el objeto. Puede en efecto suceder que tras la identificación no se supere en lo abstracto formal del concepto, sino se quede en el consumo (de libro, video, CD, tutoriales) que no se trabaja («proceso mental»).

En la anticipación de Simondon se señalaba que algunas conductas a nivel instintivo (relacionadas con la imitación) se podían explicar sin recurrir a la identificación, y es pertinente señalar que esto es compatible con las dos opciones que tiene el *ello* para entrar en contacto con el *yo*. La identificación es el paso del *ello* al *yo*, su energía, mediante una relación perceptiva del *yo* con el medio, o el exterior, pero mediada con el ideal del *yo*. Posibilidad que tiene el *yo* de dominar al *ello* en cuanto esa relación con el ideal del *yo* («vínculo menos forme con la conciencia») tiene que ver con la formación del *carácter* del *yo* (Freud, 1992, 30 y ss.). Pero hay otra opción, se trata del paso directo del *ello* al *yo*, y con esto, de relación entre esa energía del *ello* que afluye al *yo* y su sistema perceptivo. Sigue mediando el *yo* la relación entre interior y exterior, pero ya no hay una información

organizante o proceso mental (saber) que le permita al *yo* modular, organizar o dominar al *ello*. No es una relación ni de sublimación, ni de identificación, sino de mera motilidad («la descarga de las excitaciones en el mundo exterior» (Freud, 1992, p, 18). Y en la percepción, de mera imitación, sin siquiera identificación; de reacción.

La relación de todo el trabajo sobre la percepción en Simondon es importante en cuanto reconoce la importancia que le da Freud a ese sistema sin reducirlo a lo consciente, la percepción no es aquello de lo que se tiene conciencia, antes bien, es la percepción quien lleva a cabo la distinción entre lo consciente y lo inconsciente (Freud, 1992). El hecho es que la percepción misma no da cuenta o «razón por la cual algo es percibido o no lo es. No es lícito lamentarse de que lo dinámico sólo encuentre una expresión ambigua en la manifestación fenoménica» (*idem*, p. 16).

La modulación no puede reducirse ni a una percepción inmediata ni al hacer conciencia de lo inconsciente, por ello la percepción es insuficiente para dar cuenta de los procesos psíquicos. Pero juega un rol en cuanto sistema de percepción más amplio que el de la inmediatez y lo consciente. Ya en el esquema simondoniano la percepción sobrepasa lo consciente, pero además se señala una actividad local, autógena, anterior a la misma percepción, y que no permite reducir la percepción a mera recepción, por lo que coincide con la advertencia de Freud de que la recepción como receptora (y consciente) no da cuenta de lo que percibe y de lo que no, pues esto depende de la actividad local (que en la lectura psíquica de Freud puede corresponder a la energía de la libido y la relación que mantiene entre el *ello* y el *yo*) .

Es el tipo de relación que se establezca entre esa actividad local y lo percibido del medio que dependen las consecuencias según se dé sin mediación del ideal del *yo* o con este (Freud, 1992, p. 56), y en este segundo caso, si se da con esfuerzo mental o no se da. En Freud es claro que la relación entre la actividad local y el medio, en el *yo*, implica dos relaciones en relación; la primera es la del *ello* con el *yo*, y la segunda la del *yo* con lo externo (en Simondon también, pues durante la individuación se trata de un mixto aún no escindido entre psique y soma que al entrar en contacto con el medio lleva a cabo un ajuste entre los

desarrollos autógenos y las percepciones externas). En ambas relaciones juega un rol el «sistema de la percepción», pues se dan percepciones internas (autógenas) y percepciones externas (alógenas).

En esta bivalencia, también se estructura la definición del individuo freudiano: «un in-dividuo {*Individuum*} es ahora para nosotros un ello psíquico, no conocido {no discernido} e inconsciente, sobre el cual, como una superficie, se asienta el yo, desarrollado desde el sistema P como si fuera un núcleo» (Freud, 1992, p. 25-6). Dinámica anímica que no por ser psíquica deja de recordar los dualismos que definen la constitución de un cuerpo-sujeto en Foucault, así como un individuo en Simondon. Para Freud «El yo es sobretudo una esencia-cuerpo, no es solo una esencia superficie, sino, él mismo, la proyección de una superficie» (1992, p. 27) en la que incluso el «dolor» constituye un «modo» «arquetípico en que uno llega en general a la representación de su propio cuerpo» (*idem*).

Por su parte Freud postula sensaciones inconscientes, al igual que la sensibilidad del complejo imaginario de Simondon, y lo que encontramos como mediación son precisamente las representaciones-palabras que operan a partir de lo preconsciente como eslabones mediadores entre las representaciones inconscientes y la percepción consciente. La palabra, no solo en cuanto huella, sino en cuanto material, posibilita esto (cosa no necesaria cuando se trata de las sensaciones, pues pasan directamente del inconsciente hacia lo consciente, sin pasar por lo preconsciente).

Esta distinción entre dos procesos permite clasificar los dos tipos de relación entre el *ello* y la percepción externa (indirecta, según la mediación del ideal del yo; directa si no), si se da directamente a partir de lo sensible y donde no entra el concepto; o a través del ideal del yo, vía palabra (su materialidad sonora entendida como representación inconsciente y su abstracción con potencia organizadora como representación consciente) que constituye una imagen (simbólica) y puede, si es trabajada, acceder a la conceptualización.

El papel de las representaciones-palabra se vuelve ahora enteramente claro. Por su mediación, los procesos internos de pensamiento son convertidos en percepciones. Es como si hubiera quedado evidenciada la proposición: «Todo saber proviene de la percepción

externa». A raíz de una sobreinversión del pensar, los pensamientos devienen percibidos real y efectivamente (*lohklich*) —como de afuera—, y por eso se los tiene por verdaderos.’» (Freud, 1992, p. 25).

Incluso, sin el sistema de la percepción no solo desaparecen materialidad y abstracción (en cuanto requiere soporte material) sino que no se crea un yo: «el yo es la parte del ello alterada por la influencia directa del mundo exterior» (*idem*, p. 27). Primera función de la percepción, permitir el surgimiento de un yo que funja como la «continuación de la diferenciación de superficies», pero además sirve al yo en su empeño de:

hacer valer sobre el ello el influjo del mundo exterior, así como sus propósitos propios; se afana por remplazar el principio de placer, que rige irrestrictamente en el ello, por el principio de realidad. Para el yo, la percepción cumple el papel que en el ello corresponde a la pulsión. El yo es el representante[*repräsentieren*] de lo que puede llamarse razón y prudencia, por oposición al ello, que contiene las pasiones. (Freud, 1992, p. 27)

Finalmente, el paso de la libido de objeto a la libido narcisista, posible gracias a esta contención de pulsiones, la introyección que puede contribuir a la modulación ya esbozada, permite señalar la posibilidad que ofrece la imagen en Simondon de tomar distancia del objeto: La satisfacción de la pulsión tiende a la inmediatez, carga o inversión de objeto que parte del *ello*, pero si el yo se esfuerza puede evitar que la energía del *ello* se descargue directamente en el objeto. Aunque también puede distenderse en la complacencia o la obediencia al *ello*, lo que puede ser predecible si se tiene en cuenta la formulación del principio de placer en cuanto goce de la distensión. A este nivel puede decirse que la percepción permite esa carga de objeto, pero no que contribuya al yo a reprimir esa carga e iniciar el proceso de identificación. Para esto es necesario que haya una discontinuidad entre la libido (*ello*) y el objeto, esto es, cesar la motilidad. Esto también es posible mediante la percepción, pues si bien permite la motilidad, el exterior constituye también la posibilidad que tiene el principio de realidad. Es más, al comparar Freud entre placer y displacer, establece que es más la fuente de displacer que produce el mundo exterior que el placer que permite.

El hecho de que haya una actividad local con tendencia a la motilidad implica que el contacto con el mundo exterior que le posibilita descargarse, al mismo tiempo le exige un rodeo. Lo interesante es que no se lo impone, y de ahí la posibilidad de tendencias autodestructoras. La percepción da la opción al ajuste entre la actividad local y el objeto. Ese ajuste lo «gobierna» el yo, efecto él mismo de ese encuentro.

las investiduras de objeto parten del ello, que siente las aspiraciones eróticas como necesidades. El yo, todavía endeble al principio, recibe noticia de las investiduras de objeto, les presta su aquiescencia o busca defenderse de ellas mediante el proceso de la represión. (Freud, 1992, p. 31)

Cultura

Para Freud, la cultura, este reservorio psíquico, tiene sus comienzos en la prohibición, tal y como se desarrolla en *Totem y tabú*. Ciertas prohibiciones que recaían precisamente «sobre actividades hacia las que había fuerte inclinación» habrían sido impuestas mediante la violencia, y luego de ser transmitidas mediante el mero efecto de la autoridad. Pero «es posible que se “organizaran” ya dentro de las siguientes organizaciones» o generaciones a manera de «una pieza del patrimonio psíquico heredado» (Freud, 1988c, p. 39). Esto acarrea en cada nuevo individuo la «actitud ambivalente» frente a lo prohibido; lo teme en la medida en que lo desea. (Entre lo sagrado y lo impuro se da como común denominador el horror a su contacto (*idem*, p. 33). Y postula la oposición de dos corrientes imposibles de nivelar y compensar directamente, pues mientras la prohibición es explícita y se da en un nivel consciente, el «placer de contacto» es tácito e inconsciente (*idem*, p. 37). La ambivalencia frente al objeto media esta situación.

El *ejemplo* no se requiere por la imitación ni se trata como una forma de identificación. No es lo mismo ser el modelo de la identificación que el *ejemplo* a seguir. Son dos situaciones distintas: La relación del estudiante con el saber de su maestro no es una relación de ejemplo, pues la primera es una relación de enseñanza en relación con lo abstracto, y el ejemplo, en sentido estricto, no enseña nada. El ejemplo está en la escuela para regular conductas. Es del orden de la interdicción, no del concepto. El BUEN ejemplo no se explica tampoco por una tendencia humana a la imitación; está en una modalidad antes

negativa que positiva; En su ambivalencia no es la conducta a imitar sino el mal ejemplo a evitar. No se trata de hacer lo que se debe para que otros lo hagan, sino de no hacer lo prohibido para que los demás no se «contagien», no despierten su deseo inconsciente que está latente (preconsciente) en la prohibición. El mal ejemplo despierta la «envidia» de que otro lleve a cabo lo prohibido (Freud, 1988c, p. 40), envidia que tiene su sustrato en el deseo inconsciente. El BUEN ejemplo mantiene la ambivalencia (temor) frente al objeto, impide el goce (imaginado) del contacto con el objeto.

Si bien en un comienzo la religión fue necesaria y cumplió una función de apoyo a la cultura, lo que posibilita la propuesta de *El Porvenir de una ilusión* de dejarla de lado, es el estado actual de la cultura; las cosas han cambiado y la religión ahora es más perjudicial que funcional. El carácter infantil de la religión que protegía a la cultura ahora es un remanente innecesario en cuanto la cultura, por acumulación, ha logrado conformar un acervo psíquico que permite proponerse como alternativa a la religión: «sustituir, como se hace en el tratamiento analítico del neurótico, los resultados de la represión por los del trabajo intelectual acorde la *ratio*» (Freud, 1998b, p. 44).

Freud reconoce el poder de las representaciones religiosas contenido en su «cumplimiento de deseos» y en las reminiscencias históricas, futuro y pasado (anticipación y experiencia-símbolo en Simondon). Pero ese poder opera en la realización del presente como «acción conjugada de pasado y futuro. Esto que Freud dice de lo religioso, dice vislumbrarlo por una «analogía» a propósito del carácter represivo y neurótico de su acción en el crecimiento del niño.

En el orden histórico de Freud, en los comienzos de la cultura era necesario para el hombre («en las épocas de su ignorancia y su endebles intelectual») la represión por medio de «fuerzas puramente afectivas» para lograr la renuncia a lo pulsional, cosa «indispensable para la convivencia humana» (1998b, p. 43). Esto lo prevé Freud a partir de constatar que si «en el hombre actual, unos motivos puramente racionales pueden poco frente a impulsiones apasionadas; ¡cuánto más importante debieron de ser en aquel animal humano de la prehistoria!» (1998b, p. 42). Ahora bien, este animal no ha cambiado mucho, sus pulsiones

son tan apasionadas como entonces, pero lo que sí ha cambiado es que lo intelectual se ha fortalecido, no en el individuo (pues cada uno nace en su originaria ignorancia y endeblez intelectual), sino en lo psíquico colectivo.

Este «inventario psíquico» (1998b, p. 14) permite el experimento cultural de sustituir el vínculo con la religión que propone en *El porvenir de una ilusión*.

Freud supone que del sojuzgamiento de la naturaleza se pasa al sojuzgamiento de lo anímico, y de su represión religiosa afectiva a la sublimación científica y artística, esto es posible a que el alma se ha transformado hasta la posibilidad del *superyo* (1998b, p. 11) y es capaz de integrar en sí una información de su medio externo psíquico.

Simondon retoma estos planteamientos y considera que, así como lo anímico es susceptible de sublimarse y ya no reprimirse, este cambio de actitud de la cultura hacia lo anímico puede ampliarse a la naturaleza y en especial a lo que media la relación entre el hombre y ella, el objeto técnico, producto el mismo de la sublimación.

Por esto, si Freud habla de reemplazar la religión por la ciencia (y el arte), Simondon plantea un isomorfismo entre sacralidad y tecnicidad (2008, p. 234) que permite el tránsito entre la abstracción científica y la concreción técnica, muy cercana a la dinámica de la naturaleza.

La preocupación por la importancia de lo afectivo en los primeros años del hombre está dada por el desarrollo tardío de lo intelectual. Para Freud, la necesidad en el niño de un tránsito por la neurosis (y actos de represión) para recorrer «bien» su camino («desarrollo») hacia la cultura se «debe a que el niño no puede sofocar, mediante un trabajo intelectual acorde a *ratio*», sus pulsiones (1998b, p. 44). A pesar de esto, Freud plantea renunciar a las represiones religiosas que llevan a cabo ese trabajo, confiando en que la cultura ya ha adquirido las suficientes «posesiones psíquicas» (1998b, p. 12) para trabajar gradualmente el tránsito del niño a la cultura.

Para Freud, los disfraces simbólicos mediante los que la religión y otras ilusiones enmascaran la verdad ya no funcionan como aparato cultural represivo, sino que se han desvirtuado y están tan «desfiguradas y sistemáticamente disfrazadas» que ya la «masa de los seres humanos no pueden discernirlas», como ejemplo cita la explicación del origen de los bebés mediante el cuento de la cigüeña.

También ahí decimos la verdad en un disfraz simbólico, pues sabemos lo que significa el gran pájaro. Pero el niño no lo sabe, aprehende solo la parte desfigurada; luego se considera engañado, y ya sabemos cuán a menudo su desconfianza hacia los adultos y su porfía se ligan justamente a esa impresión. (Freud, 1998b, p. 44)

De lo anterior concluye Freud que «lo mejor» es evitar decir al niño semejantes explicaciones y propone dos condiciones para la comunicación de las verdades al niño: la primera es «no denegar el conocimiento de los hechos reales»; y la segunda, que esto se debe hacer teniendo en cuenta las posibilidades intelectuales del niño (*idem*, p. 44).

Estas dos condiciones se encuentran tal cual en la teoría de la *pregnancia* en Simondon, pero sin reducir lo intelectual, esto es, sin renunciar a las fuerzas afectivas que supone Freud necesarias en la etapa de represión. Simondon por su parte no lo considera represión, por el contrario, considera una particularidad del niño y posibilitan mayores desarrollos intelectuales en el adulto.

La importancia de la relación con el objeto técnico a temprana edad está dada por la *pregnancia* (*Prägnung*) que se constata en los primeros años, y a la forma de percibir por el niño los esquemas técnicos con los cuales se identifica: La edad y la situación en que se dé el encuentro entre niño y objeto posibilitan que «el modo de aprehensión del objeto a través del juego suscita en ese objeto una potencia arquetípica que hace de él un ser y no solamente un objeto» (Simondon, 2017, p. 50). Anterior a una inducción empírica o a una intelección conceptual, la particularidad infantil supone estados de vigilia y de atención particulares que permiten al niño percibir o captar esquemas no inductivos ni «explícitamente conceptuales» (*idem*). Simondon supone un estado de «a-dualismo» como la «categoría fundamental» de esa forma de *pregnancia* en la que el organismo reproduce el esquema técnico de

funcionamiento, pues hasta cierta edad, el niño no reduce su actitud a la información que adquiere por los sentidos, «en situación de pregnación [sic], no ve solamente, o no *escucha* solamente a un automóvil; es un automóvil o un camión» que produce los ruidos característicos de estos objetos y lleva a cabo «por participación» en el objeto, las funciones de sus componentes: «es el motor [...] se frena, se desacelera» (p. 51). Antes de llegar a ser esquemas conceptuales, en la edad de mayor pregnancia, los objetos técnicos son percibidos bajo esquemas de operación y de comportamiento (*idem*). Apelando a este desarrollo etario, se presenta una escala aproximada de las posibilidades del niño en relación con los esquemas técnicos: antes de los 4 años se puede llevar a cabo actividades de tipo manual como modelaje, despiece, abrasión, collage, entre otros;

De cuatro a seis años para las artes del fuego, incluyendo la fusión de los metales, el moldeado y soldadura con hierro. De seis a doce años para los montajes mecánicos, luego los motores, los dispositivos termodinámicos. De doce a quince años para los montajes eléctricos, de quince a veinte años, y hasta la edad adulta, para la electrónica y el automatismo así como para la radio y la televisión. (Simondon, 2017, p. 52)

Así como en Freud es necesario decirle la verdad al niño, sin disfraz y de acuerdo a su capacidad intelectual, Simondon plantea la verdad del objeto de acuerdo a la edad, pero, además, no lo plantea desde la poca capacidad del niño o endeblez intelectual en relación a una capacidad más desarrollada en el adulto. Simondon retoma la afectividad infantil de Freud y su potencial pregnante como una alta capacidad de aprendizaje pre-científico: la percepción¹² e identificación de esquemas operativos del objeto técnico permite al niño un «lazo de connaturalidad funcional primitiva que funda la participación y establece una especie de fraternidad». Este lazo es distinto al lazo neurótico que quiere prevenir Freud.

¹² Puede que no sea exactamente lo mismo, habrá que profundizarse, pero Lacan también señala que «El niño percibe situaciones afectivas –como por ejemplo la particular unión de dos individuos dentro de un grupo– con una perspicacia mucho más inmediata la de adulto, porque éste, en efecto, pese a su mayor diferenciación psíquica, se halla inhibido en el conocimiento humano y en la conducta de sus de sus relaciones por las categorías convencionales que las censuran» (2003, p. 82).

La pregnancia implica un vínculo «primordial e irreversible», y de este depende la relación del niño con el mundo. Al mediar el objeto esta relación, puede decirse que el niño desplaza su experiencia con el objeto, a su forma de percibir el mundo. Lo mismo sucede con el lenguaje del adulto hacia el niño en Freud: La desconfianza hacia los adultos es un desplazamiento de las consecuencias de su desengaño y decepción. En Simondon se satisfacen las dos condiciones de verdad y compatibilidad intelectual mediante un objeto sin disfraz, esto es, la necesidad de proveer al niño de «realidades que funcionen y tengan una existencia propia» (Simondon, 2017, p. 51), no se trata de proveer imitaciones, sino de objetos y en particular «herramientas eficaces», reales y que en lo posible solo se distingan de lo usado por el adulto en su tamaño. En cuanto el objeto es para el niño el «prototipo del mundo», debe «no tener secreto ni debilidad» y durar en lo posible toda la vida (Simondon, 2013, p. 115).

Pero no se trata tampoco de cualquier objeto, pues un objeto cerrado funge como un lenguaje oculto, un disfraz; se requieren objetos abiertos cuya verdad el niño pueda apreciar, desarmar, reconstruir mediante situaciones vividas de manipulación. Pero esto no se trata de lo sensible del objeto, sino del esquema constructivo y operatorio que lo acompaña, por lo que este encuentro entre niño y objeto debe acompañarse con una educación tecnológica más amplia (*idem*, p. 52) que permita en el niño «capturar ciertos esquemas de comportamiento y funcionamiento» técnico que pueden ser conservados como «arquetipos». Estos posibilitan en la adultez una «irremplazable relación implícita y vivida de familiaridad» con la cultura técnica distinta al conocimiento inductivo y «explícitamente conceptual» (*idem*, p. 50), y, con ello, de «comprensión intuitiva» (*idem*, p. 51). Puede decirse que lo que se prepara de esta manera en la niñez es la posibilidad de percibir la TECNICIDAD en el objeto, su grado de concretización (Simondon, 2008, p. 92); se trata de esa actividad creativa pura y local de la anticipación en la imaginación:

La imaginación no es solamente facultad de inventar y de suscitar representaciones por fuera de la sensación; es también la capacidad de percibir, en los objetos ciertas cualidades que no son prácticas, ni directamente sensoriales, ni completamente geométricas, que no se relacionan ni con la pura materia ni con la pura forma, sino que están en ese nivel intermedio de los esquemas. (Simondon, 2008, p. 92)

La tecnicidad de los objetos técnicos es el modo de relación del hombre con el mundo, pero esta relación está dada por las significaciones y valores que da la cultura y mediante los cuales la «cultura gobierna al hombre» (Simondon, 2008, p. 16) (imaginario), a su vez, la «cultura siempre tiene una base exclusivamente humana; está elaborada por grupos de hombres» (2008, p. 167). Esto lleva a decir a Simondon que para el hombre «solo lo humano es real» (Simondon, 2013, p. 112).

El conocimiento de la tecnicidad no se da inductivamente a partir de la pluralidad de los objetos técnicos, sino que se requiere un método filosófico y genético (Simondon, 2008, p. 168) que se plantea la posibilidad de que la tecnicidad no se reduzca a dar cuenta del origen del objeto técnico, sino que permita dar cuenta de relaciones amplias entre el hombre y el mundo.

Las técnicas tienen la capacidad de hacer algo que las ciencias no pueden: poner al «alcance del hombre en situación promedio -y por ende participable- una percepción del mundo cotidiano» que no posee una tensión particular y que «asume naturalmente, como malla de decodificación, como magnitud de campo de aprehensión, la unidad de acto que la técnica consume» (Simondon, 2017, p. 116).

La internalización de las instancias no se da en el mismo sentido que la memoria orgánica (*instinkt*) a nivel individual, pero sí a nivel colectivo, esto es, el ESPÍRITU. Es decir, los progresos humanos, su vida espiritual no se integra al organismo para sobrevivir en los genes que se transmiten a partir de la ovulación de unos individuos a otros, pero puede perdurar en otros soportes. Pero si bien estos soportes son materiales, lo que se soporta y se transmite no puede transmitirse mediante relaciones de transacción o despojo. El objeto técnico implica un paradigma de inteligibilidad de los esquemas de su evolución: el primer rodeo es la intermediación de lo abstracto entre el sujeto y el objeto, pues este no se conoce directamente por un acto de la percepción, sino de manera indirecta. El segundo rodeo es en el que media el mismo objeto, como intermediario entre individuo y cultura, pues es a través del objeto técnico concretizado que es posible comprender los esquemas culturales que lo hicieron posible. Lo que postula Simondon es la **TECNICIDAD** del objeto técnico, que no

obedece al interés práctico o instrumental del objeto, aunque lo tenga (incluso hipertelia). La particularidad e importancia del objeto técnico individuado es que «apela a una puesta en serie de las etapas de la evolución, y resitúa al ser técnico en las etapas de evolución», como también permite con ello reconstruir el esquema de su formación y «constituyen las bases de una cultura técnica, es decir, de una actitud espontanea que aborda el objeto técnico para evaluarlo según sus esquemas esenciales» (Simondon, 2018a, p. 438) que responden al en sí y para sí hegeliano, como a la cualidad del juicio estético puro y al juicio práctico absoluto de Kant, esto es, «refieren a la relación del ser consigo mismo y [...] al funcionamiento del objeto por relación a sí mismo: ética y estética coinciden porque ya no son relacionales sino ontológicos, desplegándose al interior del ser» (*idem*).

Apelando a esto, se entiende la importancia para Simondon de dos cosas complementarias y codireccionadas o relacionadas: la objetivación del pensamiento o la cultura en lo concreto de la materialidad del objeto-imagen y la enseñanza (invención) enciclopédica del modo de existencia del objeto técnico, gradual según el gradiente de lo imaginario, etérea, abstractiva pero como recurso para comprender lo concreto en su complejidad.

Su insistencia en lo educativo apela al espíritu reservado en los esquemas materializados, y a esta materialidad como su medio de transmisión en los procesos formativos, no solo conceptual. En la materialidad hay una disponibilidad de cultura, siempre y cuando se aborde con los esquemas pertinentes.

Tanto en Freud como en Simondon se apela a un rodeo por la cultura, por los esquemas técnicos, como trabajo de la energía (pulsional y potencial, respectivamente) y acceso al mundo. Este rodeo se da mediante un trabajo mental que tiene efectos de sublimación y modulación, según corresponde. Es la acumulación de lo simbólico, el inventario psíquico lo que se interpone entre las energías del individuo y el objeto. Aunque en ambos es la abstracción y formalización lo que permite la comprensión del mundo y del objeto, Simondon no abandona la materialidad del objeto técnico, sino que la acopla a la formalización para hacer de la técnica más que una ciencia; mientras que Freud opta por la

superioridad de la formalización racional, la instrumentalización de la técnica y la jerarquización de lo intelectual como superior a lo sensible.

Freud plantea el rodeo en la satisfacción, el aplazamiento de la descarga de objeto hacia la producción de la cultura mediante el trabajo mental, este aplazamiento solo lo puede constituir la cultura misma. Este rodeo es su condición misma de existencia. Simondon plantea el objeto-símbolo, que implica un mixto entre materialidad y cultura posible también al rodeo por la cultura, susceptible de ser aprendida a partir de los esquemas técnicos de los que el objeto es sede. La cultura es el “largo rodeo” de la relación entre el hombre y el mundo; y entre cada individuo y el otro (Simondon, 2018b, p. 73).

No solo lo anímico acumula, sino también el objeto en la medida que su materialidad y operación se estructura a partir de esquemas. Este mixto es un acumulado formal, pero que es susceptible de ser percibido en el objeto. La diferencia estriba en la actitud frente a lo sensible en Freud, pues se deja ver cómo lo psíquico, aunque sinérgico, va por otra parte de lo físico, mientras en Simondon se imbrica, y hacen sinergia.

El objeto técnico acumula, evoluciona y soporta los esquemas (técnicos y operativos), y su linaje puede dar cuenta de una cadena histórica. Por esto es importante una cultura técnica amplia como rodeo hacia el contacto entre hombre y objeto. En cambio, Freud compara lo orgánico con lo físico estable, sin devenir. La arquitectura de una ciudad que, de acumularse según su materialidad, sería un montaje irreconocible de cosas superpuestas. La roma antigua no hace parte de la roma actual (Freud, 1998a, p. 70-1), no hay unidad sinérgica entre estas. Sin embargo, la sinergia de la dinámica vital de Eros y la pulsión de muerte retoma desde lo orgánico el isomorfismo entre la formación y efectos del *superyo* a nivel individual, y la estructura psíquica de la cultura (1998a, p. 135).

La estructura de la modulación de la energía potencial a nivel individual, entre maestro y estudiante; se puede extrapolar a la función colectiva de la educación, y en particular, la escuela, pues en cuanto institución es una forma de objetivación de la cultura.

La escuela funge como el superyo de la colectividad: sublimar (modular) la energía del conjunto (de una masa); permitir el paso de la participación en lo transindividual según el orden de lo imaginario (códigos restringidos; consumo), hacia la participación en un transindividual con códigos elaborados (Bernstein, 1993a).

En la escuela se lleva una operación técnica con implicación técnica en la cultura. Esta implicación, como fundamento de una cultura, se constituye mediante dos cosas, según Simondon: los esquemas representativos y valoraciones objetivas (a un conjunto numeroso de hombres): esto quiere decir ciencia y ética como correspondientes a determinados modos de relación del hombre con el mundo, y del hombre con el hombre mismo. Ahora bien, una de las condiciones para que surja, como efecto de una operación técnica, un contenido tecnológico que tenga valor cultural es que la técnica

- 1) sea llevada a cabo por un número considerable de personas para que a) los «esquemas y valores que se relacionan con ella puedan ser directamente el objeto de una participación» (Simondon, 2018c, p. 329) de un número igualmente elevado de individuos. Otra de las condiciones es que 2) «los intereses vitales» que estén implicados en dicha técnica logren 3) valorizar la «ejecución de los principales gestos técnicos» (*idem*).

Tenemos que a) solo es posible si se da 1, y 1 solo es posible si se da 3. 2 está dado y no implica nada por sí mismo; es la tendencia, que busca al objeto vital, y que corresponde a la descarga de energía en el objeto: son los «intereses vitales» implicados en cada técnica, que la instrumentalizan, pues la tendencia apunta a la posesión del «objeto, en el contacto entre sujeto y objeto» (*idem*, p. 333).

Puede decirse que cada institución tiene que vérselas con esa tendencia, intereses vitales, pues de individuos es de lo que se compone, pero lo que operaría la escuela en este sentido sería el tránsito de 2 a 3, pasar de la satisfacción del registro imaginario hacia el registro simbólico en el que se logra valorizar el ocuparse de los objetos de la cultura, cuyo alcance implica un trabajo y aplazamiento (rodeo) de esa tendencia; modulación:

Que pueda darse el paso de 2 a 3, no es, sin embargo, seguro con solo 1, es decir, que la participación en la valoración cultural no se da por el mero hecho de que muchas personas se pongan a trabajar en ello: «no es por irradiación [...] sino por “proliferación” que el objeto técnico ejerce su dinamismo, asociado al hombre que lo opera» (*idem*, p. 333).

Tanto Nietzsche como Freud son pesimistas frente al número de personas que puedan llevar a cabo la tarea de hacer proliferar la cultura. La escuela es el intento de llevar a cabo a) mediante 1, pero ese tránsito está expuesto a contingencias y limitaciones de potencial.

Sin embargo, se dan opciones que pueden analizarse con el lenguaje técnico propuesto por Simondon. Ciertamente el proceso de la cultura, la transmisión y, menos probable, creación, se muestra en un proceso de recurrencia interna al señalarse el problema de que la gran mayoría en 1 no haya adquirido la cultura en el rigor que esta exige, por lo que no tiene la capacidad de elevar una escala de valoración a partir de la cual emitir un juicio acerca del estado actual de su cultura. Sin esta referencia, no se puede llevar a cabo 3, valorar. Esto solo es posible al apelar a la autoridad de un canon. Pero no solo esto, sino que ha de hacerse en una edad temprana. La importancia del trabajo a esta edad está dada a partir de lo que Freud, Lacan y Simondon muestran a propósito de la identificación y la pregnancia, arquetipos. Esto requiere una disciplina mediante la que se integre ese sentimiento de respeto que se asemeja a un temor ambivalente frente al Padre. Esta educación a ese nivel emotivo-afectivo llega a producir incluso respuestas del cuerpo: «mediante semejante disciplina puede el joven experimentar desagrado físico ante la “elegancia estilística” —tan popular y alabada— de nuestros asalariados del periodismo y de nuestros novelistas, o bien, ante la “dicción selecta” de nuestros literatos» (Nietzsche, 1980, p. 84). El paso de 2 a 3 implica el surgimiento de «una sensación física que se llama “nausea”» (p. 86).

Aunque esto a nivel individual corresponde a la forma de introyección o superyo, lo que aquí se plantea es que, al nivel social, es la escuela la que juega este rol de instancia superyoica de la cultura, cuyo dinamismo plantea como hipótesis Freud a partir de entender a la cultura como un acumulado o «inventario psíquico» (Freud, 1988b, p. 14) que permite a cada época la formación de un superyo:

El superyo de una época cultural tiene un origen semejante al de un individuo: reposa en la impresión que han dejado tras de sí grandes personalidades conductoras, hombres de fuerza espiritual avasalladora, o tales que en ellos una de las aspiraciones humanas se ha plasmado de la manera más intensa y pura. (Freud, 1988a, p. 137)

La escuela es la institución que se presenta como el lugar donde cada nuevo individuo se enfrenta a un segundo proceso de introyección, el de la cultura y sus arquetipos, que son presentados por los maestros a esos nuevos individuos como una posibilidad de participar en la «vida cultural»: «La sublimación de las pulsiones [...] posibilita que actividades psíquicas superiores —científicas, artísticas, ideológicas— desempeñen un papel tan sustantivo en la vida cultural» (Freud, 1988b, p. 95). Pero no se trata de condescendencia al individuo, ni de su derecho de participación ciudadana, sino que se trata de la posibilidad de continuación de la cultura.

La manera en que la escuela puede presentarse como mediador entre lo concreto y lo abstracto en cuanto a la noción amplia de IMAGEN desarrollada por Simondon, también las gradaciones etareas y sus niveles de formalización que implican un incremento paulatino del pensamiento abstracto, y finalmente su tendencia hacia el concepto, todo esto, comparte la apreciación hegeliana del trabajo que implica ir del objeto sensible al objeto abstracto formal: «el estudio de la naturaleza es de lo más dificultoso; pues el espíritu, al comprender la naturaleza tiene que transformar lo *contrario* del *concepto* en concepto», lo que implica una tal «fuerza que solo posee el pensamiento vigoroso» (Hegel, 1998, p. 138, cursivas en el texto).

Sin embargo, el pensamiento de lo abstracto para Hegel se da en el rechazo de lo sensible, en una tensión (contradicción) entre naturaleza y VERDAD que supone al pedagogo alejar a la juventud de «la vista y el oído» así como de su representación concreta (Hegel, 1998, p. 142), la imagen.

Hegel pondera dos vías para la enseñanza del pensamiento abstracto: bien sea la primera, que es comenzar por «lo sensible, lo concreto y, mediante análisis, elaborar y elevar a éste hacia lo abstracto, tomar de este modo –según parece– el camino *acorde con la*

naturaleza, así como también ascender desde lo más fácil hacia lo más difícil» (*idem*). O bien, sea la segunda forma de enseñanza en que se puede iniciar «inmediatamente por lo abstracto mismo y tomarlo, enseñarlo y hacerlo comprensible en y por sí mismo» (*idem*, cursivas de Hegel).

Esta ponderación lleva a calificar la primera opción desde la categoría platónica de lo aparente; aunque ella es «ciertamente la *más acorde con la naturaleza*», («según parece» pues) «por ello mismo es la *vía no científica*» (*idem*, cursivas de Hegel).

Aunque sea más acorde con la naturaleza que un disco, de una forma aproximadamente redonda, procedente del troco de un árbol, sea redondeado poco a poco mediante la eliminación de las partículas que sobresalen de una forma desigual, el geómetra, sin embargo, no procede de esta manera, sino que con el compás o simplemente con su mano traza *inmediatamente* un círculo *abstracto, exacto*. Es *acorde con la cosa* puesto que lo puro, lo más elevado, lo verdadero es *natura prius*, comenzar también por él en la ciencia; pues esta es la inversión de la representación meramente natural, es decir, carente de espíritu; verdaderamente aquel es lo primero y la ciencia debe proceder conforme a lo que es verdadero» (Hegel, 1998, 142, cursivas de Hegel).

Además Hegel considera un «error» establecer que es más fácil comenzar por lo concreto y avanzar hacia el pensamiento, pues establece una relación entre lo concreto y lo abstracto que no corresponde a lo simple y lo complejo, sino a su inverso: Puesto que para el autor «lo abstracto es lo más simple», cosa que ejemplifica con lo abstracto de las letras en comparación con lo complejo de una palabra, llega a decir que, asimismo, lo abstracto es lo más fácil de comprender (*Idem*).

Este es el mismo esquema usado por Simondon para definir a la naturaleza y al objeto técnico individuado como concreto, mientras que esquemas muy simples son todavía abstractos. Para Hegel lo concreto, que acoge lo sensible, por su complejidad implica DISPERSIÓN (contraria al «recto entendimiento») (*idem*, p. 143), por lo que resultan «superfluos» y recomienda que sean «eliminados» en la enseñanza (*idem* p. 142).

Es esta dispersión que quiere evitar Hegel, lo que planteamientos como el de Foucault retoman al profundizar en la materialidad del poder y su producción de cuerpos e individuos.

Así también Simondon al mostrar que lo sensible, y lo anterior, incluso, a las sensaciones, la actividad motriz y local de lo viviente, son estructuras que sustentan y potencian las estructuras superiores, en lugar de oponerse a su realización.

En Simondon se encuentra la tensión entre lo concreto y lo abstracto, siendo lo abstracto la vía necesaria para la comprensión del concreto cultural y de la historia del objeto. Sin privilegiar uno de los términos de la tensión, es consciente que la diferencia entre el desarrollo de lo abstracto se da en un determinado modo de formación con lo concreto, pero un concreto que no se reduce a lo sensible, sino que en su materialidad está la energía y la concreción de lo abstracto, es en el objeto técnico en donde sobrevive al paso del tiempo el espíritu humano que no puede guardarse como memoria (*instinkt*) en el organismo. La materialidad (sensible en devenir para Platón) es devenir que soporta la duración de la cultura, soporta el acervo psíquico. Los individuos orgánicos no pueden conservar en sus genes los logros de la cultura, por ello es en la materialidad de sus objetos e instituciones en que la cultura late, dispersa. El individuo sí cumple una función, pues tiene una materialidad que cumple su función como soporte del «inventario psíquico» (Freud, 1988b, p. 14), pero solo en la medida que sublime, module, trabaje para acceder, participar, ampliar el campo de la conciencia de dicho inventario. En el paso de los nacientes individuos por estas instituciones y en el contacto con su materialidad está la posibilidad para la cultura de perdurar.

La cultura no se reduce a la materialidad que deja, claro, así sea en lo sonoro de una tradición oral, sino que se actualiza en cada individuo que la sostiene. Lo cultural, entonces, es un proceso híbrido de objetualidad dispersa y aporte psíquico de individuos que lo soportan. Esta fragilidad preocupa a Hegel, por lo que, si bien conoce la importancia y necesidad de la historia, recuerda la importancia para una institución como la escuela de no tener historia, pues esta, la historia, se liga a lo acontecido en un momento particular. Se trata, en la escuela, de constituir la memoria (interindividual [generacional]) que no tiene el individuo, o especie si se quiere. La cultura responde a esa falta. Por esto, de las instituciones, y entre estas, de la que acá nos interesa, se puede decir que «para un Centro la mayor felicidad la constituye, desde luego, no tener historia alguna», pues constituyen una referencia a través

de ella. El carácter de la escuela es entonces el de la DURACIÓN («mera duración» dice el alemán (Hegel, 1998, p. 116).

El que lo *mejor es enemigo de lo bueno* es un proverbio lleno de sentido; indica que la tendencia hacia lo mejor, cuando se convierte en obsesión, no permite que se realice el bien, que llegue a su madurez. Si las leyes y las instituciones, que deben constituir el fundamento y el sostén para lo mudable, se han vuelto ellas mismas mudables, ¿en qué deberá apoyarse lo mudable en y para sí? (Hegel, 1998, p. 116)

Se trata de mostrar que la sociedad es un constante devenir, así como los paradigmas científicos y cánones estéticos, a pesar de que estos ya pretenden cierta fijación que a su vez da cuenta de transformaciones en las jergas científicas y la moda. En la escuela cambia el currículo, el currículo se hace historia, de esto se hace historia. Pero esta posibilidad está en la duración de la escuela en cuanto ha logrado concretar su ser técnico, su individuación. Esto es, cuando responde a lo estructural del sujeto.

Lo que plantea Hegel es que una institución, aunque tenga historia, es garantía de la cultura en la medida en que no le quita tiempo al trabajo cultural, por recordar lo que ha sido su propia e irrelevante historia. No es que se deseché al curador, pues la historia de la tradición escolar puede ser lo propio de la ciencia histórica. Ni a la historia como ciencia o asignatura. Se trata, en cambio, de evitar una institución que, por afán de entrar en la historia, quiera innovar, actualizarse, responder a los cánones de su época; incluso quitar horas sobre la historia de Roma o de los Incas para dedicarlas a una cátedra de su propia fundación e ideales (misión, visión), para motivar el sentido de pertenencia, por ejemplo; historias de vida de los abuelos, para contextualizar; etc.!

Para Simondon el devenir del objeto técnico es limitado, y cuando logra individuarse es porque no responde a demandas externas, sino a su propia «esencia», pero no hay que asustarse con este término, pues quiere decir que responde a una resonancia o coherencia interna. Ya concretizado cumple un óptimo de funcionamiento. No depende de la voluntad de un operario, sino que forma conjunto con él. Se asemeja a un organismo.

La escuela no es esto, ciertamente: recibe órdenes ministeriales, es administrada a partir de múltiples intereses (ideológicos, políticos, económicos (financiamiento, gremios

económicos, contratos de servicios) y está expuesta a una pluralidad de contingencias, incluso más que otras instituciones de la sociedad. Y a pesar de ello se le exige que cumpla la función de formar. Es este el centro sobre el que se supone que pivotan todos los intereses nombrados y por nombrar. Precisamente en cuanto es esto el carácter que define a la Escuela como institución de la cultura, lo que aquí se hace valer es que el esquema técnico escolar tiene una estructura técnica en cuanto parte de lo estructural del sujeto y de sus condiciones de posibilidad. Pero no se diga que es apenas un ideal y que es lo que se espera que en un futuro llegue a cumplirse. Que se dé o no, depende de cada caso, de que se cumplan unas condiciones.

La escuela tampoco es un individuo técnico porque no tiene un estado de estabilidad, propio del individuo físico, técnico. Simondon dice que el individuo técnico se asemeja a la naturaleza, pero aun así no es naturaleza. La escuela es más que un individuo técnico; si tampoco es un viviente, es metaestable, y funciona en cuanto tal, puede desequilibrarse y volver a equilibrarse. ¿Sorprende o decepciona esto si la cultura misma, su función, es un inventario psíquico (Freud)? ¿Si cada eslabón es contingente? ¿Buscamos un culpable? Además, un individuo técnico asegura su función, la escuela apenas se compromete con la posibilidad. Ciertamente. Pero cuando se espera que la función de la escuela sobrepase la posibilidad para alcanzar la efectividad, ya no es escuela. Por otra parte, dice Simondon que el objeto técnico «nunca es completamente conocido», para lo cual se necesitaría conocer científicamente todos los fenómenos posibles de existir en él (Simondon, 2008, p. 57). La escuela es un objeto técnico que hace conjunto con el humano, conserva lo humano y forma lo humano. Lo demás es “historia”.

CONCLUSIONES

Aunque Foucault describa el proceso de individualización a partir de la dualidad materialidad (soma) – función, insuficiente para Simondon en cuanto análisis hilemorfista, integra el análisis del proceso de individualización y analiza las operaciones espaciales y temporales en que se da semejante formación individual. En este sentido, no se reduce a explicar la individuación a partir del individuo, sino que da cuenta de este a partir de aquella. Asiste a la fabricación. El trabajo del poder sobre el cuerpo a un nivel microfísico abordado por Foucault trabaja hacia el porvenir, sin un pasado del sujeto y, por ello, sin un presente que se recuerde, sin tomar en cuenta la sensibilidad empírica ni sus implicaciones perceptivas. La descomposición del encuadre disciplinario es de manera obsesiva producción y relación individualizante, nunca se llega a la unidad realmente, pues siempre hay un resto (resistencia) para echarla a perder, y poner a correr un nuevo movimiento individualizador.

Aunque esto no es suficiente para explicar la “plurifunción-imagen” que cumple la escuela, el análisis microfísico de la institución disciplinar se revela pertinente para ser integrado en la estructura tecnológica escolar al constituir una de las descripciones posibles de cómo la escuela trabaja a nivel pre-individual, sensorial y pre-perceptivo, *id est*, a nivel subindividual (Nietzsche y Simondon).

Foucault logra encontrar esa materialidad sin cuerpo que Simondon llama una «realidad motriz» y que requiere de un PODER INVISIBLE como el de *Vigilar y castigar* para ser trabajada, sin embargo, el aspecto reduccionista de una materialidad incorporal cambia luego, y cobra volumen el aspecto motriz del ser individualizado pues reconoce Foucault la existencia de «algo» que existe en el sujeto, un indeterminado, que puede asociarse a la fuente de la «anticipación motriz de las conductas» que se producen en «virtud del desarrollo endógeno» (Simondon, 2013, p. 44), según Simondon.

Claro que en el lenguaje foucaultiano sería extraño asociar estas formulaciones, máxime si Simondon los describe con términos como instintos e innatos. Pero conservando las respectivas posturas su distancia, es posible tender esta relación en términos de la correspondencia en el nivel de análisis microfísico-subindividual (o preindividual); no es

difícil, tampoco, asociar ese nivel a un interés común en el análisis, sin que deban abordarlo por ello con las mismas categorías y con los mismos presupuestos. Esto es posible mostrarlo al remontar cada postura a relaciones conceptuales comunes con la filosofía de la ciencia de Bachelard y el vitalismo de Nietzsche, pues Foucault retoma de éste la noción de instinto y su implicación en la constitución de la verdad al hacer su arqueología en las *Lecciones sobre la voluntad de saber*, y ya en *Nietzsche, la genealogía, la historia* de 1970 utiliza el término subindividual. Ambas cosas, filosofía dispersa y filosofía del acontecimiento, precisamente de las que se nutre la concepción del poder de Foucault a mediados de la década del 70. Finalmente, el funcionamiento de la maquinaria disciplinar (en *Vigilar y castigar*) a la manera de un organismo, es otra forma de expresar el óptimo del objeto técnico simondoniano, totalmente concretizado, al tender a un funcionamiento sinérgico semejante al de la naturaleza.

Guardando las distancias, hay un esquema similar entre el tratamiento que hace Foucault del poder entre 1971-75 (que tiene su asidero en los desarrollos sobre la materialidad del lenguaje de la década anterior, especialmente la segunda mitad), y la polarización de cada miembro de un grupo social como operación de amplificación psicosocial en Simondon. Lo que este considera polarización, esto es un trabajo moral, no codificado en reglamentos explícitos como la religión, puede ponerse en relación con las formas de coerción ideológica que Foucault señala como instrumentos del ejercicio del poder político en 1973, antes de su renuncia a los tópicos tanto del poder político como de lo ideológico, para dar cuenta del poder como relación que trabaja la materialidad del sujeto.

De igual manera, la descripción de lo social como un «acontecimiento» y de «toda polarización, así como toda señal de información recibida por un amplificador-modulador» descrita como siendo el resultado parcial y variable de un acontecimiento o «serie de acontecimientos *pasados*, parcialmente arcaicos en el momento en que opera el modulador», y, además, la descripción de esta «estructura» como «control del régimen actual» (Simondon, 2016a, 154), tienen el tinte (sin poder serlo) de un parafraseo con lenguaje tecnológico de la *Arqueología del saber* (publicado en 1968), con todo y ser términos que ya ha usado Simondon en 1962 (2016a).

Simondon no es un filósofo de la unidad, ni de origen ni como *telos*; a lo primero opone la sobresaturación del Ser, más que unidad; a lo segundo opone lo transindividual, más que unidad; y a la individuación misma ya no opone, sino integra la pluralidad: esta es la relación descrita por el autor entre comunicación e individuación en su introducción al *Curso sobre la comunicación* (entre 1970-1); «si solo existiera materia única y homogénea...asistiríamos a conservaciones inmutables de un estado predeterminado», «para que exista comunicación, hace falta una pluralidad [...] de sistemas [...] en estado metaestable» (Simondon, 2016c, p. 31).

Foucault por su parte se autodenomina un pluralista, pero no como una condición al nivel de la comunicación, sino como el efecto de una lucha y resistencia al poder que insiste en producir y resolverse en unidad.

El proceso de individualización de Foucault corresponde al momento posterior de la individuación orgánica, cuando ya hay un individuo producto de esta (primera) individuación (singularidad somática) separado de un medio y sobre el cual este opera una individualización (incorporación de la función *psi* de la que habla Foucault en 1974 [2005b]). Mientras Foucault lo considera una síntesis, Simondon lo considera una división del ser individuado en soma y psique. En el primero se parte de los elementos soma y psique, dados, mientras en Simondon estos son también un efecto posterior, no anterior, a la individualización.

Las conductas motrices pueden asociarse a una naturaleza que nunca es posible superar, constitutiva de lo humano, a pesar de la cultura, pero no desde el pesimismo kantiano, sino desde el aspecto productivo de Freud que, aunque también pesimista, reconoce que es también la base de la cultura en cuanto energía. La segunda naturaleza kantiana no es, para Simondon, la desnaturalización lacaniana, es el efecto de la sublimación de la pulsión y de la introyección de la cultura.

Simondon logra establecer una reducción de la dialéctica entre el instinto de muerte y eros, que no se queda en la unidad, a un PREINDIVIDUAL que permite la continuidad entre lo orgánico y lo simbólico. Ya no se trata de la cultura contra la naturaleza, sino de la tendencia hacia la trascendencia psíquica, transindividual. Y a pesar de lo anterior, en Freud

y Simondon se logra establecer que esas conductas orgánicas son potenciales, que se estructuran según unas lógicas propias, que exceden al sujeto, a su voluntad y a su conciencia.

Sin embargo, la continuidad entre naturaleza y cultura no es espontánea, se requieren condiciones para el cambio de nivel, y es este punto de convergencia en el que la escuela puede tener incidencia como objeto cultural que acoge individuos con sus respectivas cargas energéticas e instala en unas condiciones de posibilidad de tal manera que se pueda operar un cambio, una transformación de la tendencia de objeto hacia la construcción de objeto. Transformación que implica un rodeo por la cultura.

En general, la escuela lleva a cabo una función cultural en la medida que acoge el mixto de materialidad, energía y psiquismo de los individuos; lleva a cabo la socialización de sus nuevos integrantes a propósito de un trabajo sobre esa materialidad y esa energía, pero mediante una «información incidente» que es proporcionada por el campo de la ciencia y las artes, y que asimismo requiere un trabajo por parte de los mismos individuos para reconstruir ese acervo cultural a través de sus respectivos esquemas conceptuales. Es este trabajo el que permite llevar a cabo una transformación de lo que puede analizarse como un cambio de nivel o de registro; la posibilidad del individuo de hallar satisfacción mediante un rodeo por la cultura.

REFERENCIAS

- Agustín de Hipona. (1963) “Del Maestro”. En *Obras de San Agustín*. Tomo III. 3ª ed. (Versión de Manuel Martínez et al.). Biblioteca de Autores Cristianos.
- Bachelard, G. (1989). *Epistemología*. (Elena Posa, trad.). Anagrama.
- (2004). Noúmeno y microfísica. En *Estudios*. Amorrotu.
- Bernstein, B. (1993a) Códigos restringidos y códigos elaborados. En *La Construcción social del discurso pedagógico*. (Mario Díaz, ed.). El Griot.
- Bernstein, B. (1993b) Un Ensayo sobre la educación. En *La Construcción social del discurso pedagógico*. (Mario Díaz, ed.). El Griot.
- Bowie, A. (1999). *Estética y subjetividad: la filosofía alemana de Kant a Nietzsche y la teoría estética actual*. Visor.
- Bustamante, Z. (2013). *Sujeto, sentido, formación*. San Pablo.
- (2019). *La Formación como efecto*. Aula de Humanidades.
- Bustamante, G. et al. (2018). *Investigación y educación*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cafarena, J. (1994). La filosofía de la religión de I. Kant en: Fraijó. M. (Ed.) *Filosofía de la religión: Estudios y textos*. (pp.179-205). Trotta.
- Comenius. (1998). *Didáctica Magna*. (sin trad.). Porrúa.
- (2009). *El laberinto del mundo y el paraíso del corazón*. Biblioteca Nueva.
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. (José Vasquez, trad.). Paidós.
- (2014). *El poder: curso sobre Michel Foucault II*. (Pablo Ires, Puerta Sebastian, trads.). Cactus.
- DÍAZ, R. (2010). “La analogía”, en *Philosophica: Enciclopedia filosófica on line*, URL: <http://www.philosophica.info/archivo/2010/voces/analogia/Analogia.html>. [Consultado el 28 de junio de 2020], (DOI): [10.17421/2035_8326_2010_RDD_1-1](https://doi.org/10.17421/2035_8326_2010_RDD_1-1)

- Foucault, M. (1985a). Foucault responde a Sartre. En *Saber y Verdad*. Ed. De la Piqueta.
- (1985b). A Propósito de *Las palabras y las cosas*». En *Saber y Verdad*. De la Piqueta.
- (1986). *Las Palabras y las cosas*. 17ª edición. Siglo XXI
- (1988). Sujeto y poder. *Revista mexicana de sociología*. 50 (3). 3-20. <http://links.jstor.org/sici?sici=0188-2503%28198807%2F09%2950%3A3%3C3%3AESYEP%3E2.0.CO%3B2-A>.
- (1990a). *Omnes et Singulatim*: Hacia una crítica de la razón práctica. En *Tecnologías del yo y otros textos afines*. 1ª edición. Paidós.
- (1990b) Verdad, individuo y poder. En *Tecnologías del yo y otros textos afines*. 1ª edición. Paidós.
- (1994a). Entrevista sobre la prisión: el libro y su método. En *Microfísica del poder*. Planeta-Agostini.
- (1994b) Sobre la justicia popular. Debate con los Maos. En *Microfísica del poder*. Planeta-Agostini.
- (1994c). Más allá del bien y del mal. En *Microfísica del poder*. Planeta-Agostini
- (1994d). Poder-cuerpo. *Microfísica del poder*. Planeta-Agostini.
- (1994e). Poderes y estrategias. En: *Microfísica del poder*. Planeta-Agostini.
- (1994f). Las Relaciones de poder penetran en los cuerpos. *Microfísica del poder*. Planeta-Agostini.
- (1997). *Nietzsche, la genealogía, la historia*. 3ª edición. Pre-textos.
- (1999a). El Lenguaje del espacio». *Entre filosofía y literatura*. Vol. I. Paidós.
- (1999b). La locura, la ausencia de obra». *Entre filosofía y literatura*. Vol. I. Paidós.
- (1999c). De la Naturaleza humana: Justicia contra poder. En *Estrategias de poder*. Vol. II. Paidós.
- (1999d) El Pensamiento del afuera. En *Entre filosofía y literatura*. Vol. I. Paidós.
- (1999e). Prefacio a la transgresión. En *Entre filosofía y literatura*. Vol. I. Paidós.

- (1999f). Sangran las palabras. En *Entre filosofía y literatura*. Vol. I. Paidós
- (1999g). La Verdad y las formas jurídicas. En *Estrategias de poder*. Vol. II. Paidós.
- (2002). *Arqueología del saber*. 1ª reimpresión. Siglo XXI.
- (2005a). *El Orden del discurso*. Tusquets.
- (2005b). *El Poder psiquiátrico*. 1ª edición. Fondo de Cultura Económica.
- (2013). El libro como experiencia. En *La inquietud por la verdad: escritos sobre la sexualidad y el sujeto*. 1ª Edición de Edgardo Castro. Siglo XXI.
- (2014). *Lecciones sobre la voluntad de saber*. 1ª Reimp. Fondo de Cultura Económica.
- (2016). *La Sociedad punitiva*. 1ª edición. Fondo de Cultura Económica.
- Fraijó, M. (1994). Filosofía de la religión: Una Azarosa Búsqueda de Identidad. En: Fraijó. M. (Ed.) *Filosofía de la religión: Estudios y textos*. (pp.13-43). Trotta.
- Freud, S. (1988a). El Malestar en la cultura. En *Obras completas* (Vol. 21). (James Strachey, ed. José Etcheverry, Trad.). Amorrortu.
- (1988b) El Porvenir de una ilusión. En *Obras completas* (Vol. 21). (James Strachey, ed. José Etcheverry, Trad.). Amorrortu.
- (1988c) Totem y tabú. En *Obras completas* (Vol. 13). (James Strachey, ed. José Etcheverry, Trad.). Amorrortu.
- (1992) El Yo y el ello. En *Obras completas* (Vol. 19). (James Strachey, ed. José Etcheverry, Trad.). Amorrortu.
- (s.f.) Más allá del principio del placer. En *El Yo y el ello; tres ensayos sobre teoría sexual y otros ensayos*. (Luis Ballesteros, Trad.). Orbis.
- Guillen, G. (2003). “Kant y la pedagogía. Fenomenología de la génesis individual y colectiva del imperativo moral”, *pedagogía y saberes*, (19) pp. 63-74 <https://doi.org/10.17227/01212494.19pys63.74>
- Hegel, G.F. (1998). *Escritos Pedagógicos*. (Arsenio Ginzo, Trad.). FCE.

Israel, J. (2015). *Una revolución de la mente*: Pamplona: Laetoli

Kant, I. (1987). *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita y otros escritos sobre filosofía de la historia*. Tecnos

----- (1999). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. (José Mardomingo, trad.). Ariel.

----- (2003). *Pedagogía*. Akal.

----- (2003a). *El conflicto de las facultades*. Alianza.

----- (2007). *La religión dentro de los límites de la mera razón*. Alianza.

Lacan, J. (1953 [08-07]). *Lo Imaginario, lo simbólico, lo real*. (Ricardo Rodríguez, trad.). Conferencia en el anfiteatro del Hospital Psiquiátrico de Sainte-Anne, París.
<https://www.lacanterafreudiana.com.ar/2.5.1.4%20%20LO%20SIMB,%20LO%20IMAG%20Y%20LO%20REAL,%201953..pdf>

----- (1962 [23-01]). *De lo que yo enseño*. (Ricardo Rodríguez, trad.). Conferencia en la Evolución Psiquiátrica.
<https://www.lacanterafreudiana.com.ar/2.5.1.6%20%20DE%20LO%20QUE%20YO%20ENSENIO%201962..pdf>

----- (2003). Más allá del principio de realidad. En *Escritos I*. (Tomás Segovia, trad.). Siglo XXI.

----- (2010). Freud, Hegel y la máquina. En *El seminario 2. El Yo en la teoría e Freud y en la técnica psicoanalítica*. Paidós.

Lutero, M. (1977). *Obras*. Sígueme.

Mirandola Pico Della. (2005). *Oración acerca de la dignidad del Hombre*. Trad. José M. Bulnes. Bogotá: Señal que Cabalgamos, UNAL.

Ratzinger, J. (2012). *Pueblo y casa de Dios en la doctrina de San Agustín sobre la Iglesia*. Encuentro. ISBN: 978-84—9920-111-5

Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <https://dle.rae.es>. Consultado el 28 de junio de 2020.

SCHMITT, C. (2009). *Teología política*. Tecnos.

Simondon, G. (2008). *El Modo de existencia de los objetos técnicos*. (Margarita Martínez y Pablo Rodríguez, Trads.). Prometeo.

----- (2009). *La Individuación a la luz de las nociones de forma y de información*. (Pablo Ires Trad.). Cactus.

----- (2012). *Curso sobre la percepción*. (Pablo Ires, Trad.). Cactus.

----- (2013). *Imaginación e invención*. (Pablo Ires, Trad.). Cactus.

----- (2015) La Sensibilidad. En *Sobre la psicología*. (Lina Gil, Trad.). Cactus.

----- (2016a) La Amplificación en los procesos de información. En *Comunicación e información*. (Pablo Ires, Trad.). Cactus.

----- (2016b) Curso sobre el instinto. En *Comunicación e información*. (Pablo Ires, Trad.). Cactus.

----- (2016c) Curso sobre la comunicación. En *Comunicación e información*. (Pablo Ires, Trad.). Cactus.

----- (2016d) Percepción y modulación. En *Comunicación e información*. (Pablo Ires, Trad.). Cactus.

----- (2016e) El Relevo amplificador. En *Comunicación e información*. (Pablo Ires, Trad.). Cactus.

----- (2017) Psicosociología de la tecnicidad. En *Sobre la técnica*. (Pablo Ires, Trad.). Cactus.

----- (2018a) Anexo sobre el camino analéctico En *Sobre filosofía*. (Pablo Ires y Lema Nicolás, Trads.). Cactus.

----- (2018b). Humanismo cultural, humanismo negativo, humanismo nuevo. En *Sobre Filosofía*. (Pablo Ires y Lema Nicolás, Trads.). Cactus.

----- (2018c) De la implicación tecnológica en los fundamentos de una cultura. En *Sobre filosofía*. (Pablo Ires y Lema Nicolás, Trads.). Cactus.

----- (2018d). El objeto técnico como paradigma de inteligibilidad universal. En *Sobre filosofía*. (Pablo Ires y Lema Nicolás, Trads.). Cactus.

Sloterdijk, P. (2007). *Crítica de la razón cínica*. (4.^a ed.) Siruela.

----- (2011), *Celo de Dios*. Siruela.

Spinoza, B. (2011). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Trad. Oscar Cohan. Madrid: Gredos.

Tertuliano. *Apologeticum*. Recuperado de:
http://www.tertullian.org/articles/manero/manero2_apologeticum.htm#C18. [Consultado el 28 de junio de 2020].

ANEXO

el ser individuado se encuentra de este modo en una doble relación respecto al conjunto del mundo, como ser que comprende la naturaleza en tanto naturante, y como ser que es un modo de la naturaleza naturada. En la búsqueda de inmanencia en el interior del ser individuado, la relación entre la naturaleza naturante y la naturaleza naturada es tan difícilmente captable como la de Dios como ser personal agente y Dios como omnipresente y eterno, es decir, dotado de cosmicidad. El requerimiento de trascendencia, tanto como el de inmanencia, buscan rehacer el ser entero con uno de esos dos símbolos de ser inacabado que la individuación separa. (Simondon, 2009, p. 399)

La diferencia entre Simondon y Hegel en relación con sus respectivas actitudes hacia lo sensible y lo concreto, así como la común valoración del pensamiento abstracto y la formalización, permite retomar la reflexión en torno a las diferencias de actitud hacia la «naturaleza del hombre», y concebir el esbozo de dos tradiciones frente a la formación: la primera que analiza la operación de lo simbólico y lo racional en sinergia con esquemas de lo orgánico, como en Simondon (y Comenius); la segunda a partir de lo simbólico y en lucha contra lo orgánico, como en Kant y Freud (Hegel y Lacan también).

Sin pretender dar cuenta de las dos “tradiciones” supuestas, se propone a continuación que la diferencia entre estas dos concepciones se puede apreciar el trabajar dos textos de igual importancia y fama en la esfera de la educación: La *Didáctica magna* y la *Pedagogía*.

Didactica Magna (Inmanencia [o lo mismo de lo mismo])¹³

Se puede abordar las relaciones entre la condición humana y algunas categorías teológicas en la *Didáctica magna* (DM), para dar cuenta de la forma en que Comenius

¹³ Una primera versión de este primer apartado sobre la *Didáctica magna* es resultado de la monitoria de investigación del proyecto «El campo Δ y la pedagogía. Un análisis a propósito de la *Didáctica Magna* de Comenio», llevado a cabo por los Grupos de investigación de Filosofía y enseñanza de la filosofía, y Educación,

concibe la génesis del ser humano al interior de un esquema armónico y mecanicista en el que se articula el lenguaje como mediación necesaria a la formación y su método. Llama la atención sobre el requerimiento y moderación del DESEO al interior de este esquema y su impronta en las elaboraciones pedagógicas que suscitan la preocupación por la formación de cuerpo y alma en resonante armonía, que distingue a la *DM* de una tradición más exitosa en la historia del pensamiento occidental que postula el sometimiento del cuerpo a la razón (o a la función).

1. Introducción

El hombre en la *DM* es imagen y delicia (I 2) del Dios judío. En ese comienzo el único fin del hombre era la contemplación y goce de las otras obras de su creador, ellas mismas inocentes todas y dignas de contemplación. Algo pasó y se profirió condena. Para resarcir al hombre de esta condena, Comenius considera la educación como el medio, así como de evitarle una situación peor, pues la desobediencia conllevó una condena: pena y angustia, ganarse lo que se le había dado y ha perdido. Pero no hacerlo conlleva una nueva condena: sufrimiento eterno.

2. *Magnus*

El hombre, vida insuflada, encarnada en una materia-forma moldeada por Dios; digna de goce del creador (IV 2); otro del gran otro, de su palabra (¡Hágase!), dinámica irresoluble en la unidad del goce. En la posición originaria el hombre es consciente de su dignidad, y si nada hubiera cambiado no sería necesario, para Comenius, su educación, cuyo *telos* radica en la preparación para la contemplación *post mortem* o regreso al primigenio estado de la creación (III 2). Aunque se quiera apartar de divagaciones teleológicas (especialmente de las

teológicas) lo que es la educación para Comenius, y el método que requiere, depende de lo que para él es el hombre y sus respectivas finalidades.

Si bien aclara desde los primeros capítulos que el fin del hombre no es de este mundo, la finalidad de la educación está dada para cumplirse mientras su vida transcurre en él. Transcurso, «tránsito», en el que el hombre, a pesar de haber sido creado por Dios, desde el falso positivo original debe ser nuevamente formado ya no por Dios, sino por el hombre mismo, ya no en singular sino en plural.

Este cambio estructura un esquema de la formación distinto al esquema creacionista que de la mera voluntad hace existir la totalidad del hombre: «en un principio, nada es el hombre, como nada existió en la eternidad» (II 5). Comenius introduce un devenir de lo humano en su *DM* que parte del no-hombre, de una «masa informe y bruta» (ídem) cuya transformación implica un principio de individuación distinto al de la forma dada por su creador, así como del alma insuflada, a una materia; en este inicio creacionista no hay accidente, la creación toda ella es universal. El hombre es tal y como debe ser.

En Comenius, en cambio, el hombre no ha sido creado de una vez y para siempre, y tampoco se trata de una naturaleza humana *in nuce* en la materia cuyo desarrollo espontáneo devenga de manera necesaria en un hombre (cita casos de niños-lobo VI 6). La *DM* elabora una antropogénesis finalista establecida en las tres formas de vida (II 4), no reducida a lo orgánico, a pesar de sus relaciones.

La nada del hombre «inicia en el útero» (II 5) en cuyo seno la masa informe es preparada para la vida animal; es preparación (II 11) de un organismo que sea apto para sobrevivir en un medio futuro; es la relación futura de ese cuerpo en formación con los objetos terrenales lo que exige la forma que toma en el útero, aun no completamente pero ya antes de ser parido. La pregunta es cómo la materia sabe qué forma necesita: desde una postura de la adaptación esto solo puede venir de algo que ya haya superado las condiciones del medio: la gota de sangre paterna (II 5) (su procedencia). Regresión *ad infinitum* si no existiera el castigo original y Dios.

En esto el hombre ya se separa de las demás criaturas, pues Comenius advierte que la creación del hombre no fue directamente llevada a la existencia, sino que a esta precede una preparación de la materia por los dedos de Dios y la insuflación del alma: solo entonces puede predicar, en imperativo, su existencia; la formación del hombre siempre tiene una secuencia de operaciones. Sin embargo, luego del parto, el hombre ni es mera materia ni «una nada informe». Tiene una materia y un alma, y cada una de estas tiene su forma (sensible y racional), no desarrolladas completamente pero con posibilidad de hacerlo; «En la escuela común se ejercitarán los sentidos interiores, imaginación y la memoria, con sus órganos ejecutivos, la mano y la lengua» (XXVII 6); la formación del hombre por el hombre tiene una estructura distinta al dualismo creacionista de darle forma a una materia informe.

Reproducción y muerte es la primera condena; la información que porta la inicial gota de sangre no tiene por qué remitir a una adaptación ni teoría evolucionista, pues para Comenius es semilla que guarda la imagen divina: los cuerpos en la *DM* nacen, crecen, se reproducen y mueren, pero no evolucionan. La forma que desarrolla el cuerpo en el útero de la madre humana lo hace de manera independiente, al igual que la forma del organismo vegetal y animal. Aunque posteriormente entran en relación unos con otros, no se trata de adaptación; Dios ha implantado en la semilla lo que ha de ser; no es mera posibilidad contingente, es potencial con causa final. Cada especie u objeto se desarrolla de manera independiente, por sí misma. Pero estamos hablando del primer desarrollo (uterino para el caso de los mamíferos) de cada especie, no más.

La segunda vida, terrenal, es un mixto de vida empírica y reminiscente, en el que primero entran «en función» los órganos formados anteriormente; la función operada por el órgano correspondiente es lo que conforma un sentido (corporal, por lo que puede ocurrir, como accidente, que se forme un órgano, pero no entre en función: órgano sin sentido). De estos sentidos corporales, distíngase el «sentido interno», producto de la conciencia de los primeros que se «manifiesta cuando se da cuenta de que ve, oye y siente» (II 5).

Esta segunda vida es dirigida completamente por los «sentidos y movimientos» (II 4). Los movimientos son bien del alma (relación de deseos y voluntad) o bien del cuerpo

(acciones), ambos dirigidos a los objetos (v 16), aspecto relacional que tiene un doble talante, de reciprocidad, en donde el desarrollo no es independiente de los objetos con los cuales se relaciona, pero cuyas propiedades no se afectan. Es decir, la esencia no consumada del hombre y hacia la cual «tiende» se logra gracias a la interacción con esos objetos, pero el ser de esos objetos no asigna ninguna de sus propiedades, intrínsecas o extrínsecas, al ser del hombre; permiten y son necesarias a fin de desarrollar su potencial, pero no le agregan nada¹⁴.

Por su parte, el hombre en su devenir hace uso de los objetos, pero su forma humana no se subordina ni se conforma al objeto. No se trata de una *transformación*, sino desarrollo (VI 1); por más necesario que sea el objeto para este desarrollo, no se trata de adaptación ni evolución (darwinista). Este desarrollo se da en dos órdenes, potencias del alma y fuerzas del cuerpo (II 6). Esta relación con los objetos posibilita a su vez la «distinción» de las diferencias de las cosas; el «entendimiento» (II 5). Finalmente, «la voluntad asume su función directora, aplicándose a ciertos objetos y apartándose de otros» (*idem*).

El desarrollo está definido en términos de gradación, en el que el termino primero es una masa informe, y el último, el alma contemplativa *post mortem*. Lo anterior implica que el objeto primordial para el cumplimiento del *telos* humano es el cuerpo mismo, como mediación necesaria por la cual los sentidos imprimen en el alma el conocimiento de las cosas.

En el esquema pre-empirista¹⁵ de Comenius no parece encajar bien el tinte platónico de la contemplación en el que, supuesta una vida conforme al conocimiento, el alma accede *post mortem* a la vida meramente contemplativa, pues para Comenius es radical la necesidad

¹⁴ Esta interacción es recíproca, pues los animales y el campo requieren una elaboración antrópica (amaestrar y arar, cultivar, etc. VI 3) para que puedan ser útiles al hombre, contribuir a la finalidad última. Relación en la que tampoco el hombre cambia o asigna el ser de las cosas, solo las lleva a su *telos*.

¹⁵ Con conocimiento empírico se entiende en la *Didáctica magna* el conocimiento por medio de los sentidos corporales, la experiencia sensible; así como un tipo de experiencia no sensible, o sentido interno. Sin negar los problemas (teológicos) que esto suscita (y que no pueden ser tratados aquí) al igualar el conocimiento de los ángeles y el humano, en cuanto conocimiento EXPERIMENTAL (VI 3). No hay necesidad de alusiones a la posterior tradición filosófica.

de los sentidos en el proceso de conocimiento¹⁶; la función del cuerpo (sus sentidos) es imprimir en el alma las formas de las cosas. Además, uno de sus postulados es comenzar temprano en el hombre no solo por la decadencia del carácter impresor del cuerpo y el de la plasticidad del alma (a pesar de la infinitud del entendimiento v 4), sino porque solo cuenta lo que se hace en la vida terrenal; después nada vale, en la eternidad.

Comenius no puede evitar la ambigüedad, rayana en la contradicción, de un empirismo de la caída (en el LETEO), esto es, un conocimiento tendiente a la divinidad con base necesaria en un cuerpo que, al tiempo, embadurna y entorpece las verdades eternas, o la vida intelectual (II 4). Además, el desarrollo del hombre al final se deshace del cuerpo, y el hombre verdadero es finalmente ¿aquella alma que, luego de usar el cuerpo y desecharlo logra salvarse? (De hecho, la «verdadera vida» viene después de la muerte III 1); ó, ¿el verdadero hombre es solo aquel que logra educarse (antes de morir) y ya vuelto hombre tiene la posibilidad (libre albedrío) de salvarse (o condenarse)?, hombre ya hecho, pero con un fin (salvarse en mera contemplación que se «derrite», fundiéndose en Dios) que solo se cumple al deshacerse del cuerpo (sin que sea esto la causa de la salvación)?

«Nadie puede creer que es un verdadero hombre a no ser que haya aprendido a formar su hombre» (VI 3). El hombre es algo que debe formarse mediante un proceso, a través del cual siempre es un hombre, atendiendo a su originaria dignidad, pero en el que a su vez Comenius marca un punto de inflexión: el haber aprendido a formar su propio hombre. «Aprender a» formarse¹⁷ constituye la consecución de lo humano.

¹⁶ Que de un niño de 7 años (v 5), o un ermitaño (v 8), alguien hábil e inteligente pueda sacar todas las cosas de su razón, implica que su sentido interno (Dios y Cristo como se verá más abajo) ha sido formado y no quedose en lo «bestial», a lo cual ha sido necesario el uso de los sentidos y de formación esos primeros 7 años; que haya aprendido a hablar, si no, sería una bestia más. El conocimiento de lo demás solo se sustenta en la teoría de la reminiscencia y la omnipotencia, omnisciencia, etc. de Dios y de Cristo como «Sabiduría». Véase abajo la sección «lenguaje».

¹⁷ El aprender a formarse centra lo humano como fin, al cual todas las demás criaturas y cosas están subordinadas: «Dueño de ellas y de sí mismo». (Comenius, *DM*, IV 4)

Este tipo de aprendizaje permite al hombre, gracias a su primera o verdadera naturaleza, RECORDAR sus orígenes, al que ha de volver (V 1). Lo curioso es que en el momento que «aprende a formar su hombre» es porque ya tiene su forma de hombre (verdadero), efecto de haber sido ya formado por otros hombres que a su vez hayan sido así, también, formados. No se trata solo del cuerpo y sus sentidos, pues la segunda vida (también racional) trata no solo de conocer objetos, sino de una formación ética, preparación para la siguiente. Esta formación se requiere por cuanto la natural providencia (V 2) por la cual el hombre «tiende» a Dios está «corrompida» por el pecado original (V 21), lo que introduce el dualismo del bien y del mal en la *DM*, que se traduce en el carácter instrumental y «utilitario» de la formación. En la *DM* la dualidad conflictiva del hombre no es precisamente la de alma-cuerpo, sino la de su primera naturaleza y su corrupción; la FORMACIÓN, en Comenius, es el medio o instrumento para decantar o pulir dicha corrupción, y permitir desarrollarse libremente la primera. Todo cuanto ayuda y permite formar en este sentido es lo útil y, en cuanto conduce a lo providencial, lo bueno.

El hombre tiene deseos no malos en sí mismos pero corrompidos con una tendencia a preferir la malo en cambio de lo bueno; aclárese que lo malo no se dice tampoco de los objetos hacia los que se dirige la tendencia maldita, pues son creación divina, epifanía de su bondad. La tendencia a preferir lo malo, y lo malo mismo, no se distinguen de la misma manera a como se distingue en acción y objeto de la acción, sino a la ya menciona «utilidad», pues todo lo que no se dirige a la toma de conciencia o recuerdo de y retorno a la primera naturaleza, es malo, o inútil¹⁸.

No se trata de que Comenius no sepa exactamente qué es lo malo de lo que se le culpa al hombre, solo que la CONCIENCIA en el hombre de su dignidad, fin de la formación (I 4), no se reduce al campo epistemológico, sino que está dado por un imperativo ético amplio en relación no solo con otros hombres, sino que incluye además a las otras criaturas y objetos,

¹⁸ De hecho, cualquier objeto debería ser útil a esa reminiscencia o formación en cuanto CREACIÓN que da cuenta de su creador (III 3).

que tienen su propia naturaleza providencialmente dada. Podría parafrasearse este tipo de imperativo armónico: “toma a las demás creaciones, así como a ti mismo, como fines en sí mismas, y no como a meros medios”.

La maldad o segunda naturaleza (pecaminosa) se manifiesta por determinada relación con lo demás (lo otro), relación que deviene inútil para someterse a las disposiciones de su primera naturaleza, esto es, su finalidad. El mundo y todo cuanto en él hay es providencia inmanente, finalidad jerarquizada en que el fin primero es el fin del hombre. Jerarquía en el que las finalidades secundarias de criaturas y objetos no entran en contradicción con la finalidad del hombre al estar ordenadas según una coherencia armónica general, primigenia, que se da en cada uno de sus contenidos: de esta manera animales (humanos [v13]y no humanos), cosas orgánicas y no orgánicas (IV 8), así como sus respectivas acciones (v 16), procesos de desarrollo y crecimiento, poseen su propia armonía (v 14). El problema radica cuando el hombre, mediante determinadas acciones, no respeta esta armonía establecida y su relación se ve así corrompida.

puede ostentarse la denominación de animal racional si se conocen las causas de todas las cosas. Ser dueño y señor de las criaturas consiste en poder disponer de ellas conforme a sus fines legítimos para utilizarlas en provecho propio; portarse entre las criaturas y en todas partes de un modo regio; esto es, grave y santamente y guardar la dignidad otorgada (poniendo sobre sí la adoración de un solo Criador; considerando a su nivel a los Ángeles [...] y teniendo muy por bajo de sí a todas las demás cosas); no someterse a ninguna criatura, ni aun a la propia carne, sirviéndose generosamente de todas ellas y no ignorar dónde, cuándo, de qué modo y hasta qué punto se debe prudentemente utilizar cada cosa; dónde, cómo, de qué modo y hasta dónde hay que condescender con el cuerpo; dónde, cómo, de qué modo y hasta qué punto se debe servir al prójimo. En una palabra: poder moderar con prudencia los movimientos y las acciones, tanto internas como externas, tanto propias como ajenas. (IV 4)

Ética y ciencia se ven necesariamente intrincadas en esta armonía finalista, pues se requiere que el individuo conozca por sus sentidos qué son las cosas con las cuales entra en relación, conocimiento en el que es esencial su *telos*, su finalidad, que debe cumplirse mediante su entrar en relación con el hombre, siempre y cuando este proceda con PRUDENCIA; conociendo su propia forma de ser y su finalidad, que ya no solo es ética como en su relación con las demás cosas, sino que tiende, además, hacia Dios (v 18). Introducción nuevamente

de la religión en un tríptico formativo del hombre (ciencia, ética y religión). Consecuencia importante es que, a pesar del orden secuencial del método de la enseñanza, la formación exige la simultaneidad de los tres aspectos, pues cada uno depende del otro; imbricación ineludible: ciencia, ética y religión,

estas cosas están tan unidas que de igual manera que el hombre debe ser no sólo prudente consigo mismo, sino también honesto y piadoso; así también, no sólo las costumbres, sino la ciencia y la piedad deben emplearse con el prójimo, y en honor de Dios no sólo la piedad, sino las costumbres y la ciencia han de ejercitarse (x 9).

Si bien la penúltima cita incumbe a todo hombre que existe en el mundo, la última parte («tanto propias como ajenas») remite de manera especial a los padres, nodrizas, preceptores e instructores (y clérigos) responsables de la formación, por cuanto sus acciones se refieren a una intervención en las acciones de los demás. «Acciones sobre acciones posibles» (Foucault, 1988, p. 15) de otros lo definirá un francés estudioso de esta época disciplinar. Al respecto recomienda Comenius el objetivo terrenal: la educación universal, tanto ricos como pobres, mujeres y hombres, a pesar de lo cual establece una distinción: los que llegan a dominar a los demás deben estar «imbuidos» de sabiduría y tener «ojos para guiar el camino», lengua para interpretar la palabra (Escrituras) y la «espada para la batalla», mientras sus súbditos «deben estar ilustrados para saber prudente y sabiamente obedecer a los que mandan; no obligados de modo asnal, sino voluntariamente por amor» (vi 8). Si bien la formación requiere disciplina, esta es entendida en oposición a la violencia corporal, no coherente (prudente) con su DIGNIDAD de hombre («injuria a Dios» vi 9): la formación, que incluye aún el castigo o la corrección, debe hacerse con «amor», de manera que pueda tener como efecto en el alma del estudiante la aceptación y no el rencor; ganarse su VOLUNTAD.

La relación del castigo con el *telos* humano exige una función acorde a lo que lo hace posible y real, es decir, el castigo mismo tiene un fin subordinado a la condición humana en armónico engranaje didáctico. El aludido Foucault (2005b) lo define como el ISOMORFISMO del castigo disciplinar «a la obligación misma: es menos la venganza de la ley ultrajada que su repetición, su insistencia redoblada [...] Castigar es ejercitar» (p. 210); esto permite su integración «desde el interior a la eficacia productiva de los aparatos», al tiempo que

contribuye al «crecimiento de esta eficacia y a la utilización de lo que produce»; principio de «suavidad-producción-provecho» (p. 252).

La conciencia prudencial en la *DM* remite a conocer la racionalidad del todo, su armonía (desequilibrada por la condena-caída¹⁹), a la que el hombre debe unirse con prudencia; relacionarse sin esta significa someterse indignamente (adaptación). Es esta razón de todo lo que explica el método de «imitación» de la naturaleza, pues esta, sola, no tiene otra opción que seguir su recto camino (a menos que el hombre, al tomarla como MERO medio, se lo impida).

Imitación no de su aspecto más sensible, pues el hombre no es equivalente a la naturaleza (se mostró al inicio), sino de su «RAZÓN»: esto hace distinguir la imitación de Comenius de la acción de realizar idénticas operaciones, pues se trata de la ANALOGÍA entendida más según la primera acepción de la RAE, «f. Relación de semejanza entre cosas distintas», que de su tercera, «f. *Biol.* Semejanza entre partes que en diversos organismos tienen una misma posición relativa y una función parecida, pero un origen diferente». Pero además, en el obispo Comenius, se puede aproximar a la tercera (definición de la RAE): «f. Razonamiento basado en la existencia de atributos semejantes en seres o cosas diferentes» (ídem), siempre y cuando se entienda por ATRIBUTO lo que en la naturaleza hay de divino y lo que en el hombre habita (en su corazón²⁰ [primera naturaleza]) corrompido (segunda naturaleza), pero que hay que «excitar» y purificar mediante la FORMACIÓN, tercera naturaleza que, finalmente, en el

¹⁹ Mas abajo («Lenguaje») se explica la relación de lenguaje y pecado (mal) que posibilita hablar de la caída como EFECTO (o equivalente) y no como CAUSA de la condena proferida por Dios.

²⁰ Cf. (Comenius, 2010) en donde Dios le habla (ORDENA) al peregrino «date la vuelta al lugar de donde saliste, regresa a la casa de tu corazón» (XXXVII 1), acto seguido el peregrino OBEDECE y cierra lo sentidos entrando en su propio corazón (XXXVII 3); luego, una luz desciende, toma figura humana y lo saluda como «hijo y hermano mío» (XXXVIII 2). Finalmente, aquel que descendió, pregunta: «¿Y dónde hallar a Dios si no es en su templo? ¿y dónde está el templo del Dios viviente si no es en un templo viviente que preparó él mismo en tu propio corazón?». (*idem*)

cristiano Comenius se identifica con la primera, pues es precisamente esta unión lo que se considera la armonía hacia la cual la formación debe preparar al hombre.

Al nivel de lo sensible el método de «imitación» de la naturaleza se entiende la semejanza entre dos relaciones distintas (de cuño platónico [matemático] y aristotélico, según (Dorronsoro, 2010): una relación entre aves y sus crías se relaciona con la relación entre padre hijos o, entre el árbol y su crecimiento sin poda, se compara con otra relación, la de preceptor y estudiante (analogía entre alimento de recién nacidos; y analogía de la formación, correspondientemente). Pero en la *DM* esta imitación es posible gracias a un segundo nivel (el del atributo); la analogía, a este nivel y para Comenius, se funda en suponer que en las relaciones simétricas entre naturalezas distintas hay algo fundamental que los unifica²¹ en cuanto ambas son creación divina.

3. Deseo *harmonicus*

Establecida una distinción dualista entre naturaleza armónica (divinidad) y tendencia hacia la desarmonía, es posible entender la relación entre formación, deseo y disciplina en la *DM*. En el paraíso había goce para el hombre, y del hombre, o en su contemplación, se gozaba Dios; goces trascendentes, intelectuales o espirituales: contemplación estética.

Pero si Comenius reivindica tanto la plena representación de Dios por la figura del hombre (IV 5), no se evita por completo, de un lado, el oxímoron de un goce estético sin sentidos (sin cuerpo) del goce meramente intelectual; o caer en la herejía de asignarle sentidos a Dios, por otro lado (Dios contempla y se goza en la imagen de su creación (v 18), posible a través de sentidos). El uso, por Comenius, de aspectos de la teoría platónica dificulta la coherencia con el creacionismo judío en el que el cuerpo precede al alma, comete error (desde la postura platónica en el que el alma precede al cuerpo) de hablar de sentidos del hombre antes de la caída (III 3) (caída que es, apenas, la encarnación en platón, la vida

²¹ Décadas después Spinoza escribirá, en DEFINICIONES IV de la primera parte de su *Ética*, que entiende por ATRIBUTO «aquello que el entendimiento percibe de la sustancia en cuanto que constituye la esencia de la misma».

terrestre): al tiempo que en el paraíso el hombre contempla todo «directamente», esto es, intelectualmente, haciendo obsoletos los sentidos y su órganos, a la vez que postula que Dios o la naturaleza providencial no hace nada en balde, sin un fin (v 2).

Según lo anterior, la solución comeniana está en que, si bien los sentidos no eran necesarios para conocer antes de la caída, sí lo son para recrearse (III 3) ellos mismos y como medios para el deleite del pensamiento, en la mera contemplación (X 11); un DON de la *gratia* y bondad divina. Sin embargo, esto problematiza entonces la obsolescencia programada de los sentidos en su esquema después de la caída, pues es solo después de la muerte del cuerpo que el alma y su entendimiento viven no solo para la contemplación de las formas que lograron imprimirse mientras hubo cuerpo, sino acceder a un conocimiento absoluto (II 10); los sentidos ya no solo son innecesarios para conocer, sino también para contemplar²².

A pesar de que, quizás, la relación mundana es la que más puede interesar en una lectura “actual” de la *DM*, y exigir con ello un esfuerzo por desligarla de sus creencias religiosas, la argumentación antropocentrada de Comenius no se tiene sin su fundamentación teológica. En primera línea de este alegato está el llamativo DESEO: En el hombre hay deseo en general, y deseos en particular. El primero es problemático, y los segundos también; por idénticas razones: es posible alegar que, si solo hay goce como satisfacción de un deseo, entonces Dios desea y, en consecuencia, también el hombre antes de su caída. Sin embargo, esto no parece ser el caso en Comenius, ya que, si bien se goza en el paraíso, parece que el deseo en el hombre es deseo de VOLVER al Paraíso, surgido de la «distancia» interpuesta entre su conciencia y su providencial naturaleza, corrupción mediante. Deseo implica distancia (como en Platón: «lo que no se tiene»). A quien no preocupe lo teológico, lo claro es que el

²² Una posible solución puede ser que, si el hombre es salvado por sus acciones en este mundo, al morir no solo vuelve a su originaria naturaleza (cuerpo y alma) sino que acaece una transformación que intelectualiza completamente a esta, previniendo posteriores recaídas del cuerpo, originalmente dado por Dios y nuevamente usado como chivo expiatorio, pues recuérdese que no se trata del cuerpo en la CAÍDA. (Nueva zancadilla de las reminiscencias platónicas, que acarrea entender el cuerpo como lastre al servir de modelo interpretativo de las ya de por sí históricas sospechas religiosas de la condición corpórea del hombre; incluso llega a leerse una versión ajustada del mito de la caverna en v 8, además de nombrar como «Academia universal» el reino divino al que van las almas *post mortem*).

hombre tiene deseos, «inmanentes», de saber (v 7), deseo que es la misma tendencia hacia Dios, deseo de armonía (v 13). Deseo de lo que no sabe y deseo de lo que ha perdido. Más específico, ahora en los sentidos, los deseos particulares en los que el deseo general se expresa y remite a los objetos: «los ojos, oídos, el tacto, el mismo entendimiento, buscando siempre objeto en que emplearse, se dirige, en todo momento, al exterior, siendo igualmente intolerable para la naturaleza viva el ocio que la imposibilidad» (v 7).

Cabe la pregunta acerca de que alguien pueda desear saber lo que no sabe, o que pueda hacerlo desde su olvido ¿Cómo el esquema pretendidamente empirista sustenta este deseo de saber (v 7)? Estos deseos no son condenados en cuanto tales por el moravo, ni mucho menos su satisfacción, pues es el camino del conocimiento, «estimulo de cualquier deseo natural» (v 7); el deseo mismo es parte de la Naturaleza providencial (v 8) que posibilita incluso el conocimiento en solitario (*idem*). Por otra parte, habría que aceptar que el conocimiento empírico realmente se dio antes de la caída, pues la teoría de la reminiscencia explícita en la *DM* posibilita acceder al conocimiento de todas las cosas, guardadas en el alma, por el solo «saber preguntar», y esto a temprana edad (7 años; v 5), en relación con lo cual los sentidos apenas prestarían una ayuda al alma a «ponerse en relación con el mundo exterior» y hacer recordar (v 6); cosa contingente además («Nada, pues, necesita el hombre tomar de lo exterior [...] porque la sola luz de la razón es forma y regla suficiente de todas las cosas» v 5). Sin embargo, la experiencia era algo de lo que no contaba el hombre primigenio, al punto que Comenius ve en esta falta la causa de su CAÍDA (VI 5), y en los conocimientos que aquella le posibilita, los inicios de su salvación.

A pesar de las contradicciones del obispo, hay un esfuerzo por lograr un esquema mecanicista propio de esos siglos, para dar cuenta de las relaciones entre cuerpo y alma: los deseos son las pesas en torno a las cuales bascula la fuerza motriz del alma (no del cuerpo), o sea, «la voluntad» (v 16). Esto es muy interesante debido a que permite establecer que, para Comenius, hay dos tipos de deseos: los propiamente del alma (internos), homónimos (deseos), y las «pasiones» (externas) de los sentidos. Si bien esta distinción no es explícita en la *DM*, y peor aún, Comenius usa ambas palabras para ambos tipos (IV 6), esta separación obedece a la distinción posible (de dos tipos de deseos) que corresponde a los dos tipos de

placeres (estos sí explícitos): del «cuerpo» (externos) y del «alma» (internos) (IV 11). Aparte de la voluntad (y sus deseos), el alma se compone de otras dos «potencias», entendimiento y memoria (X 7), estableciendo la parte interna del hombre. Por otra parte, lo externo se refiere al cerebro, corazón y órganos sensibles; el primero realiza los movimientos del cuerpo y transfiere las impresiones que las cosas causan a los sentidos, su motor es el corazón. Toda la parte interna se localiza en el cerebro.

La razón del hombre, también interna, no limita su morada al alma, pues es lo que lleva a cabo la relación entre los deseos (externos e internos) y las acciones, además de regular la cantidad de deseo (V16).

El deseo, de ningún tipo (interior o exterior), aunque mitigado, no es rechazado o despreciado en ningún momento de la *DM*; por el contrario, es un elemento necesario en el proceso de conocimiento, siempre y cuando se modere y someta al *telos* de cada cosa con la que se relaciona, en armonía. Su cualidad no es maldita ni se condena, ya que, si es necesario a la operación formadora del hombre y contribuye a su finalidad, no puede menos que ser requerido si no se quiere sacrificar la armonía. Incluso, su método advierte el cuidado necesario para no dejarlo morir, y aún más, ¡producirlo! (o, por lo menos, suscitar, despertar, excitar), pues sin él (necesario para la «atención») no es eficaz la enseñanza.

Por lo cual, si no se pone demasiado peso con los deseos y afectos, y la razón como llave regula y cierra sabiamente, no puede menos de resultar la armonía y consonancia de las virtudes; esto es, una suave ordenación de las acciones y pasiones (V 16).

La concepción relacional y armónica requiere del deseo en forma de la *PRUDENCIA*, para lograr que el hombre se disponga a tratar con las cosas exteriores, inacabadas y cuyo *telos* particular requiere sobre sí de acciones (cultivo) particulares del hombre, en determinada y moderada cualidad (prudencial); acciones mediante las que simultanea y recíprocamente el hombre cultiva sus propias disposiciones. A la vez, la tendencia (corrupta) al exceso debe ser morigerada por la *CULTURA*, equivalente a *DISCIPLINA* (VI 7), si esta quiere que siga habiendo, como efecto, cultivo; secuencia circular y armónica, efecto mismo de su buen funcionamiento. Armónica circulación del deseo que implica una relación con el

continuo ejercicio, modulación del propio cuerpo, pero también del alma misma mediante su ejercitación en la modulación (prudencial) de las demás creaciones, cuya corrupción exige el ejercicio repetitivo.

3.1 Corazón

El lugar y función del corazón al interior del esquema comeniano permite una consideración no intempestiva, pues es común en la jerga (a veces rosa) de personas que trabajan en el sector de la educación la recomendación de “dejar huella” en el corazón, frente al conocimiento “intelectual”; se pretende aludir a un aspecto emocional y anímico, en el que el corazón es una metáfora del sentimiento (ya se encuentra, por ejemplo, en el primer capítulo del *De Magistro*, de Agustín de Hipona).

En cambio, en Comenius es literal: el corazón es la parte vital del cuerpo y, aunque Comenius recomiende el dulzor en el proceso de formación, no es metafórica su recomendación inicial (I 4) de que todas las «cosas queden esculpidas [...] en el corazón». Lo que permite esbozar las posibilidades de que en esta máquina que es el hombre, luego de la impresión en el alma, de ser tan clara (y repetitiva), la refracción del entendimiento-espejo termine por imprimir a su vez en una parte del cuerpo. El conocimiento en Comenius, en cuanto verdadera conciencia esculpida en el corazón, no sería la mera representación en el alma, como lo es la ideología o la mera doxa, sino que el conocimiento verdaderamente consciente está en esta posibilidad corporal de ser impresa por el reflejo de la impresión de sus propios sentidos, entendimiento (espejo) interpuesto.

Aunque la analogía privilegiada por el autor del proceso de conocimiento es la imprenta, sus descripciones del mundo como espejo de la divinidad (III 3), y del entendimiento como espejo del mundo (V 4), permiten proponer como analogía tecnológica del proceso “encorazonador” a la “cámara oscura con espejo”, cuya luz (de los sentidos) entra de manera horizontal; pero en lugar de plasmar directamente la imagen en la emulsión de plata, se refleja en un espejo (el entendimiento XX 4) con una determinada inclinación que redirige la luz a una de las paredes interiores (corazón) de la cámara (cuerpo).

4. Lenguaje

Comenius le supone lenguaje al hombre original (primera naturaleza [*naturata*]), pero al tiempo lo niega al suponerlo un injerto post caída (segunda naturaleza), esto es, la palabra de Dios y el verbo encarnado es la ayuda que finalmente lo salva de su corrupción (v 22); tercera *natura* (*naturans*). Había lenguaje, pero solo Dios lo tenía como derecho, pues lo requiere para mandar, mandato que tarde o temprano siempre el hombre evade...Comenius también le supone lenguaje al demonio (encarnado en la serpiente) y a Eva (típicos chivos expiatorios); con lo que se puede establecer su analogía con el mito de Prometeo encadenado en el que los humanos acceden a algo prohibido. Usurpadores, arribistas, lo malo no es el lenguaje, es la “altanería” de querer hablar (su desobediencia), exclusivo del altísimo.

También el famoso obispo de Hipona distingue la relación entre Dios y hombre, y la relación de este con el lenguaje. La primera no debe darse mediante la palabra («locución externa» *De Magistro* I 2), sino en su «interioridad» (en su «corazón», también Agustín distingue «hombre interior» y «exterior», *idem*); por su parte, la palabra es útil en la enseñanza, pero no enseña por sí misma, es apenas una advertencia externa, la enseñanza para Agustín únicamente es posible en la interioridad con Dios-cristo (*idem*, XIV 46).

En la *DM* la incesante dinámica entre lenguaje y pecado tiene como base requerimientos comunicativos: para entender la voluntad de Dios, y obedecer, el hombre precisa del lenguaje; contradicción entre el celo de Dios por el lenguaje (por su posición de señor que manda) y la exigencia de sus mandamientos, que se ve, de manera irremisible, volcada como ira divina sobre los hombres (xxv 14), destinados a la asimétrica posición. Sin ésta no existiría formación. En la *DM* la relación de lenguaje y mandato está dada por la condición a la que se somete el ser engendrados (la vida): «que rindamos a Dios la justa y debida reverencia» (Comenius v 19); este endeudamiento («natural deseo de Dios») constituye el «vínculo» que une a los hombres con Dios, vínculo que se «excita» en el hombre cada vez que «Dios ilumina con su palabra y espíritu (v 20).

Si bien se da un placer (primera naturaleza) de obedecer (misericordia de Dios), se produce también un hartazgo (consecuencia de la satisfacción del deseo), por lo que es

menester que, como condición de vida eterna, al momento de presentarse ante Dios el corazón se «derrita» y entre en la misericordia de Dios, vuelva a una unidad en la que de

tanta alegría que a menudo arrobado fuera de sí se olvida de sí mismo» (x 12) [...] «El deleite en Dios...el corazón se derrite en amor de Dios y nada hace, desea, ni conoce, sino que, sumergiéndose todo entero en la misericordia de Dios, suavemente descansa y saborea el gusto de la vida eterna (x 14).

En Agustín la palabra no enseña, a lo sumo hace recordar porque tiene la capacidad de «imprimir» (*De Magistro* v 12); es sonido, pero no llega a la interioridad del corazón (XI 38). En la *DM*, en cambio, la impresión en el corazón requiere de la mecánica corporal propia del empirismo renacentista. Comenius retira del cuerpo la sospecha del pecado original; su corazón puede entrar en relación con el alma sin ensuciarla, y la palabra ahora puede imprimir en los corazones, con ayuda de los sentidos (sensibles e interno), del entendimiento, memoria y voluntad (las tres potencias del Alma (*DM* x 7).

La propuesta de Comenius parte del esquema de Agustín (ambos conciben el corazón como habitáculo [cámara] de Dios en el hombre), pero lo ajusta a la mecánica del renacimiento en el que el corazón es un órgano corporal y, por tanto, algo externo, a diferencia de Agustín que lo concibe en su interioridad.

Si a pesar de su epistemología empirista en la *DM* se llega a decir que por la sola razón el hombre puede llegar a la totalidad de las cosas sin necesidad del exterior, el doble ajuste (divinidad del cuerpo y de la palabra) al esquema agustiniano permite salvar la apariencia de contradicción porque hay dos niveles de conocimiento, aunque en ambos se trata del lenguaje: el nivel interior que es pura palabra (con mayúscula para Comenius²³), pues es una inmediata relación con Dios. Y la palabra que requiere de los sentidos para hacer recordar (como en Agustín) y enseñar (lo que Agustín niega, pues para él Dios no requiere

²³ En Comenius (2009) el encuentro entre el peregrino y Cristo (su enseñanza) no es más que una conversación, con la disimetría en que, si bien ambos son hermanos, el peregrino es a la vez, hijo, y su hermano, su padre (XXXIII 2 y ss.). Cf. más arriba Nota 7.

que se le enseñe ni que se le ayude a recordar, la relación con él se da en la mudez [*De Magistro* 2]).

La interioridad de Agustín (*mentis penetralia*), el «Alma racional» (*De Magistro* I 2), en *DM* es la RAZÓN en el hombre, pero ya no solo es interioridad, como tampoco mera exterioridad. Así como en su mecánica los deseos son tanto del alma como del cuerpo, la razón no es cualidad exclusiva de la primera que deba dominar y dirigir al segundo, como tampoco un tercer término que junta el dualismo: la razón pertenece, de manera «inmanente», a ambas; la razón constituye lo que de divino hay tanto en cuerpo como en el Alma («porque sola la luz de la razón es forma y regla suficiente de todas las cosas» v 8). El corazón acoge esta ambigüedad de interioridad y exterioridad, mientras Agustín (al excluir la palabra de la relación con Dios y Cristo al interior del corazón) separa los sentidos de Dios. En cambio, la relación en Comenius de palabra y Dios remite a la unidad que se establece entre Cristo como verbo divino y la primera naturaleza (Dios).

La verdadera filosofía no es otra cosa que el exacto conocimiento de Dios y de sus obras, que no puede aprenderse con mayor pureza que de la misma boca de Dios. Por esto, Agustín, al cantar las alabanzas de la Sagrada Escritura, se expresa como sigue: En ella está la Filosofía, porque todas las causas de todos los seres naturales están en DIOS su Creador. En ella se encierra la Ética, porque la vida honesta y feliz no se consigue sino amando lo que debe amarse y conforme debe ser amado, esto es, DIOS y el prójimo. En ella se contiene también la Lógica, porque sólo DIOS es la Verdad y la luz del alma racional. En ella estriba la más laudable salvación de la República, pues no hay mejor custodia para una ciudad que la que descansa en el sostén de la fe y segura concordia, al amar el bien común, el cual, en su suprema realidad, es DIOS. (xxv 18)

Esta relación entre el lenguaje y Dios habla de la eterna disimetría entre este y el hombre, de la tendencia humana hacia Dios corrompida por querer ser iguales, pero para cuya corrección Dios accede parcialmente a prestar al hombre el lenguaje (Verbo divino) a condición de que se use no para considerarse iguales, sino para cantar el sometimiento a sus divinas disposiciones, dirigido a la disolución final en su Unidad. De esta manera el lenguaje permite enseñar con ayuda de los sentidos la armonía de las cosas, la disposición divina, el límite que no puede ser traspasado. El lenguaje es el imperativo ético cuyo cumplimiento (sometimiento) permite al hombre «llegar a ser»; al tiempo que este sometimiento es la

posibilidad de fundirse en el lenguaje. Estructura circular; el fin del lenguaje es el hombre, y el de este, aquel; unificación del ser.

La «facilidad» (y la lengua materna como necesaria para que todos aprendan todo) que alaba la *DM* en su método de estudio se basa teológicamente en que el Verbo contiene todas las cosas («todo lo puedo en Cristo que me da fuerza (Fil., 4. 13)» [x 23]), de ahí el peligro para quien se llame Amo; arma de doble filo: «Al monarquismo [teológico] se une el dinamismo, según el cual nada puede resistirse al más poderoso, de acuerdo con la sentencia *omnia apud deum facilia*, todo es fácil por naturaleza en Dios» (Sloterdijk, 2011, p. 90).

5. Conclusiones

En la *DM* se encuentra un doble aspecto del cuerpo: en primer lugar, es epicentro de «disposiciones» (internas) en el sentido de fuerzas y potencias que se desarrollan paulatinamente de acuerdo con una naturaleza dada por Dios que debe cumplirse en cuanto su providencia (v 2); el segundo aspecto es el de compendiar las operaciones de sus sentidos y funcionar él mismo como mecanismo impresor de imágenes en el entendimiento (v 11). Este mecanismo a su vez hace parte del mecanismo disciplinar, sin el cual es imposible la formación del hombre. Por su parte, este se inserta en la gran y armónica máquina escolar que estructura una disposición de los cuerpos humanos y no humanos que favorece el conocimiento: cada objeto de conocimiento requiere una distancia y condiciones de percepción específicas («adecuadas») en relación con los órganos sensibles del cuerpo humano (xx 13) que posibiliten una impresión y representación en el entendimiento. Favorece así mismo la VIRTUD y SANTIDAD: a los sentidos humanos no solo se le representan objetos de ciencia, también se le presentan otros cuerpos humanos en su accionar virtuoso (preceptores escogidos y probados²⁴), de manera que las virtudes sean visibles y logren afectar mucho más que los meros preceptos, útiles únicamente gracias al mostrar su corporeización, su encarnarse. Para Comenius el ejemplo permite la formación vía la

²⁴ «No puede haber mostración sin unos criterios previos de lo que se muestra, la forma en la que se muestra y las circunstancias mismas en las que ha de ser mostrado» (Bustamante *et al.* 195).

identificación («La representación es una identificación entre el representante y lo representado» (Bustamante *et al.* 2018, p. 201).

Este dispositivo escolar reproduce o debe responder (imitar) a la armonía del mundo («Razón»). El momento en que el hombre hace parte de este armónico conjunto, formado en él, es cuando logra la DISPOSICIÓN (III 5) que redunda en el tercer llamado, preparación para la muerte y vida contemplativa y eterna. Este mecanismo se impone un límite que permite su engranaje, la armonía establece una maquina destinada a consolidarse en una resonancia interna particular de la ética de Comenius: el método que rige la formación del hombre es una «máquina» que controla el devenir del hombre, de su esencia y asegura su buen desarrollo. Máquina limitada a operaciones técnicas que produzcan un desarrollo y acontecer armónico. Por su parte, esta máquina cumple funciones simultaneas y reciprocas, al punto que su propio funcionamiento (adecuado) redunda en beneficio de sí misma. Una buena técnica educativa que asegure la buena formación de sus estudiantes posibilita que su producto asuma la formación de la siguiente generación, que debe comenzar desde la «nada» bestial del recién parido²⁵.

En la *DM* la disciplina (ejercicio, preparación, moderación, repetición, etc.) va ligada al desarrollo de los potenciales de la condición humana tanto como a la moderación del entendimiento, ligada a la asimétrica relación (entre maestro estudiante) que exige el lenguaje como mediación. Lo disciplinar es constituyente de lo humano, como el lenguaje.

En la *DM* se lleva a cabo un ajuste, sutil pero determinante, del esquema formativo de Agustín de Hipona en *De Magistro*; cierta ambigüedad, en Agustín, de la interioridad del corazón: la interpretación sentimental de la impresión formativa, pedagógica, en el «corazón»

²⁵ Aunque esta preocupación no parece actual, sin embargo, seguimos hablando de Comenius: En su escatología, precisamente por su buen funcionamiento, esta máquina-escuela acelera su aniquilación, junto con el resto del engranaje del que forma parte, pues la vida terrenal termina al «completarse el número de los elegidos» (III 4). La máquina didáctica, en Comenius, está ella misma en un movimiento o devenir que no controla ella misma, y que, en su finitud escatológica (resolución en la unidad), establece su caducidad teológica.

no excluye (como pretendí mostrarlo arriba) que el corazón sea propuesto por Agustín como parte de la «exterioridad», pues lo que él propone es que «en el interior» del corazón, Dios está en el hombre, «dentro de» su corazón; no se trata del corazón mismo. El corazón puede ser entendido como algo corporal y «externo», como en Comenius, pero unas tradiciones eclesiales y filosóficas más exitosas lo espiritualiza para facilitar (recurso “didáctico”) la explicación metafísica y racionalista mediante la metáfora, y alejar el sentimiento divino (amor) de la suciedad del cuerpo.

El *contrapunto* entre las tradiciones mismas puede verse en contraste con Pico Della Mirandola en su *Oración acerca de la dignidad del Hombre*, donde se encuentra una exposición con argumentos y vocabulario similares a la triple vida del hombre y su DIGNIDAD, una muy cercana lectura de Platón (¡las mismas citas de autoridades griegas! (*Oratio* X), el mismo aspecto escatológico, idealista y reminiscente de Platón y de Agustín (sin insinuar que sean equivalentes), también la moderación (*idem*) y la preparación en esta vida para la contemplación de la vida eterna (V y X), el necesario uso de los sentidos en el proceso de conocimiento, etc.; pero a pesar de todo esto, también se encuentra la inmensa diferencia de que en su *Oración* no se encuentran tantas contradicciones (por lo menos en apariencia) como en la *DM* debido a que Della Mirandola sigue la tradición platónica de condenar y envilecer al cuerpo y sus deseos (*Oratio* V), así como la también tradicional interpretación de la génesis y CAÍDA judías (*Oratio* III-IV). La *DM*, también muy agustiniana, no solo asume el carácter corporal del corazón, sino, lo que realmente es crucial, defiende el carácter divino del cuerpo humano y de toda la creación (¡incluidas todas las serpientes!). Acarrea con esto todas las contradicciones que se encuentran en su texto (o la mayoría de ellas) al insistir con las autoridades de la Grecia clásica avaladas por la Iglesia.

Esta diferencia remite a lo que se ha traducido como el «interior del corazón», Agustín sirve a las dos tradiciones de pensamiento, pues cada una lo lee *ad libitum*. Comenius en particular explora la segunda al retomar una tradición cuasi herética (distinta incluso de Lutero [que también bebe de la fuente agustina], para quien ni siquiera en Cristo se asegura la salvación en su teoría de la PREDESTINACIÓN): el «interior del corazón» es la traducción del *mentis penetralia* que liga a Agustín con una concepción del amor ligada a «la DISCIPLINA

del alma (y la MEDICINA del cuerpo) cercanas a las propuestas teologales de Tertuliano que plantean la divinidad y pureza del cuerpo, así como las tres naturalezas del hombre (la dada por Dios; la dada por el pecado y la dada por Cristo): los tres «vestidos» de la condición humana en Tertuliano (Ratzinger, 2012, pp. 90-111). Así como para Tertuliano «hácense, no nacen los cristianos» (*Apologeticum* XVII), en Comenius solo es un verdadero hombre aquel que ha aprendido a «formar su hombre» como «cristiano» (v 24).

sí declaramos aptos para recibir las semillas de la eternidad a los hijos de los cristianos (no a la progenie del viejo Adán, sino a la descendencia del Adán nuevo, hijos de Dios, hermanos y hermanas de Cristo), ¿habrá alguno a quien parezca imposible? Ciertamente no pedimos los frutos al sauce, sino que ayudamos a los renuevos injertados en el Árbol de la vida para que produzcan en Él inmanentes frutos. (*DM*, v 24)

Mas para que pudiésemos hallar más llanamente el conocimiento de Dios, y más intensamente penetrar la disposición de su divina voluntad, añadió el instrumento de la escritura al impulso de la naturaleza. Aquí lo busca el que lo desea; aquí lo halla el que lo busca; a éste cree el que lo halla, y a éste sirve el que lo halló. (Tertuliano *Apologeticum* VXIII)

Pico Della Mirandola también considera al hombre en la tierra una hechura de sí mismo que requiere moderación, pero siempre es realización a fuerza de combatir al cuerpo con el alma. En esta tradición se inserta cierta lectura de Kant que hace hincapié en la ética de principios y su fundamentación del imperativo categórico, en el que no por casualidad distingue y excluye lo PRUDENCIAL de las voluntades «no meramente racionales», como aspecto meramente instrumental de la ética de los fines. Esta ilustración tiene más que ver con el renacimiento idealista de Pico Della Mirandola, para la que el cuerpo es siempre estorbo y condena, que la de Comenius, para la que el cuerpo es creación e injerto divino, posibilidad de conocimiento y salvación. Así, por ejemplo, el PRINCIPIO DEL QUERER en Kant:

La segunda proposición es: una acción por deber tiene su valor moral *no en el propósito* que vaya a ser alcanzado por medio de ella, sino en la máxima según la que ha sido decidida, no depende, así pues, de la realidad del objeto de la acción, sino meramente del *principio del querer* según el cual ha sucedido la acción sin tener en cuenta objeto alguno de la facultad de desear. (ak, IV 399, 35; cursivas en el texto)

A manera de interludio, y sin querer decidir la filiación de Descartes a alguna de las tradiciones propuestas (pues requiere un trabajo más complejo), Simondon señala la particularidad en Descartes de las «cualidades segundas»: su existencia está dada como efecto de una relación entre las cosas y nosotros; de las tres nociones de las que se puede tener conocimiento: las relacionadas con sustancias espirituales; las relacionadas con las cosas extensas y las que tratan de la unión entre el alma y el cuerpo. Es de esta última lo que constituye la sensibilidad (Simondon, 2012, p. 53).

Una percepción de objeto no puede ser aceptada, puesto que algunos de sus aspectos son lábiles: un trozo de cera en panal de celdillas posee un color, un olor, un olor de miel y de flores; si uno lo acerca al fuego, su color se altera, su olor se desvanece, se licua, y si se lo golpea, ya no da ningún sonido: lo que subsiste es solo lo extenso; las cualidades no están realmente en el objeto. (Simondon, 2012, p. 53)

En este sentido, las afecciones de los sentidos consideradas como «existencias segundas» permiten comprender que se afirme: «La idea de lo extenso no envuelve la existencia». El planteamiento importante aquí es que si bien las sensaciones no provienen de lo *extenso*, su causa tampoco radica en el sujeto, pues «por otra parte, las sensaciones son involuntarias (Simondon, 2012, p. 54).

Es necesario dar cuenta de la «existencia involuntaria de las percepciones». Simondon atribuye a Descartes la novedad de considerar las representaciones mentales (o percepciones) de una forma análoga a como se representaban las realidades físicas (de manera mecanicista y causal); estimar que el contenido de las representaciones está ligado a alguna causa, es decir, que una representación de cualquier tipo no es arbitraria, sino que posee un origen. De esta manera, Descartes considera la percepción:

Ya no elemento por elemento, como correspondencia entre una impresión y un objeto exterior; sino como conjunto del mensaje, considerado en su complejidad y su orden, en relación con una fuente de dicho mensaje; la estructura del mensaje es referida a la estructura de la fuente: es de esta manera como más tarde la percepción será considerada por las ciencias. (Simondon, 2012, p. 54)

Dicha concepción mecanicista establece que la conciencia no está implicada como una función necesaria para el movimiento de las partes del cuerpo, ni para el funcionamiento completo del organismo (*idem*, p. 56), el cual opera a partir de una serie de relevos que permiten el movimiento como producto del desequilibrio:

el reflejo se efectúa por sí mismo por figura y movimiento; el rol de la estimulación es un rol de activación; el muy débil trabajo que es así transferido por los nervios actúa sobre los músculos motores no como causa energética, sino como simple serial de comando; en efecto, no es el débil soplo de vapor de sangre transmitido por el nervio el que hincha el musculo aductor y lo acorta: en todo instante, los dos músculos antagonistas de cada segmento óseo son alimentados con vapor de sangre bajo presión, viniendo esta presión de la volatilización de la sangre en el corazón, bajo el efecto del calor; el débil chorro de vapor de sangre aportado por el nervio motor solo interviene para repartir el vapor de sangre que proviene del corazón entre el aductor y el abductor, causando así diferencias de presión en los músculos, y por tanto un desequilibrio entre las tracciones que ejercen sobre el segmento óseo: es este desequilibrio el que causa el movimiento. Este esquema es muy importante, puesto que supone que el organismo conlleva una multitud de relevos. Ahora bien, hasta allí, la función de relevo era considerada como lo propio de la conciencia, y en particular de la voluntad. Gracias a la experiencia de los autómatas, Descartes puede afirmar que la estructura de relevo existe no solo fuera de toda conciencia, sino también fuera de los organismos, en las maquinas; en los organismos, pueden existir fenómenos de relevo sin implicar un funcionamiento propiamente psíquico, que haga reaccionar al organismo como un todo: los reflejos son parcialmente segmentarios. (Simondon, 2012, p. 56)

A propósito de considerar lo *extenso* una *prima natura*, esto es, que hay una sustancia común entre el hombre y su medio, lo extenso es compartido por naturaleza y hombre, en cuanto *natura naturata*. De la relación entre uno y otra, las «existencias segundas». Precisamente por esto, hay una relación con el esquema mecanicista de Comenius: En las descripciones publicadas por «Descartes en la *Dióptrica*, el ojo actúa como una cámara oscura; una imagen se forma sobre la extremidad de los nervios que cubren el fondo del ojo, y el «pasaje de los sentidos particulares al sentido común es también interpretado de manera mecanicista» (*idem*, p. 55). Esto se corresponde, guardando las distancias, al esquema de relevo que se puede encontrar en Comenius entre los sentidos externos y el sentido interno.

Las analogías mecanicistas tienden a pensarse como un reduccionismo de lo que es el hombre, pero la importancia de la obra de Gilles Simondon radica en que muestra que lo

reductor es nuestro pensamiento contemporáneo de lo que es la máquina. El concepto de relevo en Descartes, como quiere Simondon, cobra un carácter transductivo entre lo físico, lo orgánico y lo psíquico. Claro que Descartes no tiene los elementos de la física del siglo XX para pensar en los términos de una teoría de campo, pero al suponer un basamento común a hombre y naturaleza, pone de relieve que eso común debe ser algo que antecede a la sensibilidad. Su pensamiento tiene la posibilidad de establecer que los procesos mecánicos llevan a cabo operaciones complejas capaces de describir lo que el hombre, y él, Descartes mismo, es como naturaleza y funcionamiento, sin complejo de inferioridad o sentimiento de dignidad afectado.

Desde este punto de vista, transductivo, la operación de subjetivación del SER de la que habla Heidegger a propósito de Descartes y Kant, y la escisión entre *res extensa* y *res cogitans* que escinde al sujeto frente al objeto puede leerse a través de ese proceso de individualización que propone Simondon. Escisión entre lo somático y lo psíquico. Lo que habría de echar en falta en los posteriores estudios, en relación con la correspondencia entre especializaciones somáticas y esquemas psíquicos resultado de las subindividuaciones, sería el dedicarse a estudiar una de estas partes, lo *cogitans*, sin tener en cuenta su relación con la otra; ¿qué mantiene la individuación luego de la individualización?

En un caso, el estudio de los organismos se desentiende de lo psíquico por considerarlo como de un nivel superior y escindido; por otra parte, el estudio de lo psíquico no considera lo orgánico más que siendo necesario como mero soporte, pero innecesario para la explicación de las conductas psíquicas (incluso a pesar de los reproches de esta parte por no ser tomados en cuenta al estudiar lo primero, de no reconocer la otra parte que lo psíquico afecta a lo biológico). Cada parte puede exigir a la otra ser involucrada en su estudio, pero no considera involucrar a la otra en el suyo. Mientras, hasta el siglo XVII (Descartes mismo, lugar común para denostar el origen de la concepción mecanicista del hombre) los filósofos aún se interesaban por ambos estudios y sus relaciones.

En otro sentido, en Kant también se encuentran reflexiones a propósito de una ambigua naturaleza.

Pedagogía (Trascendencia [o lo otro de lo otro])

En adelante, se toma la filosofía de la educación de Kant, y en cuanto ésta se sustenta en una antropología particular que mediante la idea de progreso formula postulados políticos (cosmopolitas), se lleva a proponer una lectura funcional o, si se quiere, instrumental de la religión al interior de la moral kantiana esbozada en su filosofía de la historia. En primer lugar, analiza los fundamentos antropológicos y políticos que subyacen a los planteamientos educativos del filósofo Immanuel Kant en *Sobre Pedagogía*; y los pone en relación con sus textos de filosofía de la historia mediante reflexiones sobre el papel y el lugar de la religión. Se plantea en la filosofía Kantiana una particular y reciproca relación en la que religión y moralidad mantienen un objetivo común: la dignidad humana como principio de la formación político-moral.

Los escritos del filósofo alemán posteriores a las *Criticas* giraron en torno a una filosofía de la historia muy marcada por la idea del progreso, idea optimista que Kant deja entrever no solo en sus opúsculos sobre aquella, sino en sus propuestas sobre lo que se puede esperar del hombre a partir de una antropología “inacabada” que marca el camino a lo que su época llamó la ilustración. Idea que asimismo marcará la formación de la escuela en la modernidad al estar estrechamente ligada a, o influenciada por las reflexiones que hiciera Kant tanto en su texto *Sobre Pedagogía* (escrito y publicado en 1803 por uno de sus discípulos), como en sus más conocidos escritos sobre el pensamiento cosmopolita y la ilustración. Esta influencia está ampliamente revisada en la literatura filosófica y educativa sobre la obra del autor. Sin embargo, aunque la religión también es un tema recurrente en la literatura acerca de Kant, no lo es así en el campo de su filosofía de la educación, pese a que el fuerte intento moderno de secularización no logró separar la religión y educación (y/o escuela).

Pedagogía

En Kant se encuentra el lugar de la educación como un medio necesario para la realización de la humanidad. Medio y fin que se conciben desde lo ideal, en una relación

incesante e infinita. En efecto, en la medida que la naturaleza del hombre nunca es o está acabada, el medio para la continua realización del hombre, sin importar su estado de desarrollo, jamás va a dejar de hacerse necesario, es más, el cumplimiento de su objetivo actual no lo hará obsoleto, sino que abrirá nuevos escenarios para su despliegue futuro. El crear o desarrollar la humanidad es entendida como el desarrollo de nuevos hombres que, en este nuevo estadio de desarrollo, requerirán a su vez una educación acorde a sus potenciales.

La educación como arte, está ligada a una antropología inacabada que permite, y en Kant esto es decir, exige, el despliegue de fuerzas creadoras que desarrollan la plasticidad posible en el hombre. Dichas fuerzas son ordenadas en el texto *Sobre la pedagogía* de manera cronológica: CUIDADOS como supervivencia de un inepto y espacio para el libre despliegue de su naturaleza; DISCIPLINA, como el trabajo para desarrollar o controlar la naturaleza humana, según se trate de disposiciones o impulsos; MORAL para poder actuar desde una libertad alcanzada, trabajada, que posibilite la acción por principios auto determinados y, finalmente; la CÍVICA como la educación necesaria para poder vivir bien en comunidad.

Cronología que se diferencia de su valoración ética, en cuanto lo moral tiene un rango superior al de la mera prudencia, pues esta no incluye el tratar como fin en sí mismo al otro. Por esto mismo, será cronológicamente lo último en cuanto el valerse del otro debe darse a partir del principio moral (este debe preceder al acto, o mejor, el acto debe proceder de una motivación moral). Sin dejar de servirse del otro como medio para conseguir un fin propio, asegurarse del otro como fin en sí mismo; lo prudencial como “lo último” está supeditado a “lo mejor”, la base moral.

Ya el primer párrafo de la *Pedagogía* explicita la relación entre la educación y la antropología; es a partir de la educación recibida que se determina lo que el hombre es. Kant discrimina 3 tipos de educación, a los que corresponden 3 formas de ser del hombre: *Niño* pequeño, sin instintos ni formas de sobrevivir sin cuidados; *educando* con impulsos y disposiciones que deben sujetarse o liberarse, correspondientemente y; *estudiante*, con disposiciones potenciales que deben ser trabajadas para desarrollar la dignidad humana. Todo esto en un orden cronológico y necesario, pues si se llega a ser estudiante, es gracias a que

se ha tenido procesos anteriores de disciplina y cuidado, sin los cuales no es posible cada uno de los eslabones siguientes.

La naturaleza humana en la *Pedagogia* oscila entre lo animal y la separación de este. El niño pequeño se diferencia del animal en que no tiene instintos que le permitan sobrevivir sin cuidados, pero al crecer, hay que reprimir impulsos para borrar o evitar la bestialidad en el hombre. Un elemento importante en este apartado disciplinar es el de una natural inclinación a la libertad, que desarrolla el autor desde la libertad negativa a lo largo del apartado sobre la educación física negativa.

La libertad negativa aparece en dos momentos: 1) algo que debe ser obstaculizado al individuo en cuanto despliegue de impulsos y deseos de su naturaleza salvaje; 2) el ser humano tiene disposiciones naturales que solo necesitan que no se les obstaculice para desplegarse. Mientras en el primero se niega dicha libertad negativa, en el segundo se exige. Relación problemática de lo educativo con la libertad que Kant resuelve a partir de su distinción entre *impulsos* y *disposiciones*. Lenguaje al que se debe atender de manera cuidadosa para no postular aparentes contradicciones a partir de un lenguaje ambivalente, a veces del mismo Kant, como de las distintas traducciones.

La antropología kantiana recuerda el mito de Prometeo en el que al hombre no se le da ninguna merced: «En este caso la Naturaleza parece haberse autocomplacido en su mayor economía y haber adaptado su equipamiento animal [...] de un modo tan ceñido, tan ajustado a la máxima necesidad de una existencia inicial...» (Kant, 1987, p. 7) que, en contraste con las demás especies, hace necesario los primeros cuidados que posibiliten la supervivencia del ser humano recién nacido. Así en su *Pedagogía*: «Un animal lo es ya todo por su instinto[...] Pero el hombre [...]no tiene ningún instinto» (2003, p. 30).

He aquí la necesidad del hombre de «una razón propia [...] y ha de construirse él mismo el plan de su conducta» (*idem*); pero primero sobrevivir, para lo cual necesita de los cuidados de otros que aseguren su existencia.

Los INSTINTOS animales de los que no ha sido dotado el hombre por la naturaleza no deben confundirse con la DISPOSICIÓN A LA ANIMALIDAD expuesta en *La Religión dentro de los límites de la mera razón* (Kant, 2007, p. 43 y ss.) que da lugar a los impulsos DE AUTOCONSERVACIÓN, del SEXO y del impulso HACIA LA SOCIEDAD (*idem*, p. 44), ante los cuales el hombre debe poner el DISCIPLINAMIENTO (Kant, 2003), como condición para la cultura.

Por otra parte, el hombre tiene en sí otras dos DISPOSICIONES: Para la HUMANIDAD y para la PERSONALIDAD. La primera implica a la razón como instrumento de la PRUDENCIA en aras de satisfacer los intereses individuales; la segunda es la disposición a respetar y obrar por mor del deber mismo, esto es, el sentimiento moral como móvil exclusivo de la acción (Kant, 2007, p. 45).

En relación con los impulsos la libertad ha de ser sujeta en cuanto imposibilita el acto educativo y la formación del hombre: «ha de aplicarse la disciplina desde muy temprano, porque en otro caso es muy difícil cambiar después al hombre; entonces sigue sus caprichos» (Kant, 2003, p. 30). Estos por sí mismos no son malos, pues hacen parte de la misma constitución del hombre al punto que Kant llega a decir en *Probable inicio de la historia humana...* que «las incitaciones a los vicios [...] son en sí mismas buenas y adecuadas en tanto que disposiciones naturales» (1987, p. 67 y ss.), pero impedir al hombre su satisfacción es un medio por el que se le da la capacidad al individuo de convertirse en ciudadano, pues de no disciplinarse la voluntad «no hará más que chocar con obstáculos en todas partes y sufrir continuos fracasos, tan pronto como intervenga en los asuntos del mundo» (Kant, 2003, p. 31). Con lo que se pone de relieve que el hombre ingresa en un mundo ya constituido, y la obediencia, el disciplinamiento, se sustenta primero en la protección del individuo, antes que en la reproducción social o defensa del *statu quo*, pues este tiene sus propios mecanismos de poder (defensa) y de sufrimiento para quien no renuncia a sus pretensiones; segundo, tanto la posibilidad de ingresar a los asuntos del mundo, es decir de seguir la ley en el plano político (prudencial); como la de seguir los dictámenes de la razón por mor del deber (moral), se sustenta en la capacidad de no seguir los impulsos (animales). Sin esta no se siguen aquellas.

Aunque Kant hace gala de la tradicional exégesis bíblica en su opúsculo sobre el *Probable inicio de la historia humana* al decir que «la historia de la Naturaleza comienza por el bien, pues es la Obra de Dios» (1987, p. 66), incluida la naturaleza del hombre, el peso argumentativo de la cronología pedagógica necesaria, establecida por Kant a partir de esta naturaleza, surge a partir de postulados no teológicos sino teleológicos, muy ligado a la creencia de la época en el progreso (que sin embargo no queda claro si es de base teísta o naturalista en Kant).

En el texto *Una revolución de la mente*, Israel J. (2015) advierte que durante el periodo ilustrado confluyen diferentes visiones acerca del progreso, y en Kant en particular:

La meta final o *telos* del progreso humano [...] era el florecimiento completo de la racionalidad y la capacidad moral humanas, algo concebible solo sobre la base de una legislación republicana y una paz perpetua; pero todo ello vendría casi automáticamente gracias a la obra de la Providencia, sin ninguna intervención específica humana. (Israel, 2015, p.19)

Ante esto, la «Pedagogía» surge como una intervención específicamente humana, pues, aunque la providencia es quien pone disposiciones en el ser humano, he incluso la «Naturaleza» quien fuerza al hombre por medio de ellas a establecerlas, tratándose del componente moral es al hombre a quien toca desarrollarlas, y no de cualquier manera, sino por medio de un arte razonado. Así, «la educación es el origen de todo el bien en el mundo» (Kant, 2003, p. 36).

Claro que es de lo más extraño este arte, pues lo que la educación debe ser, *aún no se sabe*; lo que el hombre es, no basta y; lo que debe ser, su “destino”, aún no lo conocemos, no tenemos un concepto “puro” de este. De acá la dificultad y complejidad.

Cosmopolitismo y religión

Kant plantea como principio educativo el educar conforme a un estado futuro, ideal: Primero, en cuanto “las bases de un plan de educación han de hacerse cosmopolitamente” (2003, p. 36), no partiendo de lo presente sino de una idea política de la humanidad; y

segundo, un abstracto que se diferencia de la naturaleza del hombre en la actualidad. El destino del hombre, la humanidad, implica un cambio de naturaleza: la educación debe planear según un fin, un ideal, de acuerdo con el cual los hombres aprendan a «obrar por los mismos principios, y estos principios lleguen a serles otra naturaleza» (*idem*, p. 33).

Imaginar un espacio político donde este tipo de humanidad tenga las garantías para desplegar su acción, pues lo cosmopolita implica la existencia de un derecho interestatal (Cf. El *séptimo principio* [*estado externo*] en *Ideas para una historia universal*...[Kant, 1987, p. 17]) que asegure el derecho de cada estado en el que una comunidad se pueda dar su propia organización política (*estado interior*) (cf, en *Idem*, p. 10 y ss. el *quinto principio*).

Lo interesante de la educación es que es un trabajo experimental, del que no se puede dar cuenta *a priori* más que de manera general; aunque incluye una racionalidad teleológica no es un trabajo exclusivamente racionalista. Es un acumulado histórico generacional que se «desenvuelve» de acuerdo a un fin. La pedagogía como arte razonado tiene un fin no revelado a Kant, ni a individuo alguno, ni siquiera para la especie en la actualidad, ni en momentos anteriores ni en futuros próximos. Solo en un futuro distante la especie la alcanzará.

Teniendo en cuenta lo anterior el texto *Pedagogía* plantea dos apartados en el que se pone en tensión la naturaleza del hombre actual y el ideal de la humanidad: la educación física y la práctica muestran el plan educativo que debe seguirse para alcanzar el fin moral, sin desconocer la naturaleza actual del hombre. Dos ideales: 1) el de la humanidad, fin del hombre y, por tanto; 2) de la educación (acción humana, empírica), esta misma idealizada, dependiente del primero, el «destino» del hombre.

Con esto en mente me gustaría introducir algunas observaciones relacionadas con el lugar de la religión en la *Pedagogía* en cuanto su formulación es tan ambigua como la antropología humana en Kant, además de estar estrechamente relacionadas. Con afirmaciones textuales:

La ley en nosotros se llama conciencia. La conciencia es propiamente la aplicación de nuestras acciones a esta ley. Los reproches de la conciencia quedarán sin efecto si no se los piensa como representantes de Dios, cuyo asiento elevado esta sobre nosotros, pero que también ha establecido sobre nosotros un tribunal. (Kant, 2003, p. 88)

Aunque tomada en su totalidad, la *Pedagogía* no le da mayor desarrollo al apartado sobre la religión, esta es importante por dos cosas:

a) contextualizando la categoría religiosa, Fraijó llama la atención sobre la novedad en la edad moderna de la reflexión sobre la religión, cosa impropia de la antigüedad y la edad media, en las que «la religión ni siquiera era tema de reflexión. Se filosofaba sobre Dios, no sobre la religión» (1994, p. 18).

b) en cuanto enuncia una relación en dos sentidos recíprocos: 1. La moral como base racional para la religión, sin la cual se desvía hacia la superstición, el interés y el temor (Kant. 2003, p. 88), cosa que se evita si se tiene una formación moral, es decir, racional; 2. La religión como fundamento necesario a la moral para llevar a cabo algún efecto (*idem*). Aunque podemos reconocer la ley (legislar), necesitamos a Dios COMO su autor para ACTUAR según su principio.

Recuérdese que los reproches de la conciencia de los que habla la cita son las determinaciones de la razón, el deber ser. Aclárese además que en cuanto deber, su argumentación no se ha dado remitiéndose a Dios ni a cualquier otro concepto diferente al de la razón. Sin embargo, tales reproches o deber ser tienen la posibilidad de NO LLEGAR A SER, si no se toman como «representantes de Dios». Aunque el hombre no necesita a Dios para saber qué es el bien, aún necesita a Dios para llevar a cabo acciones buenas (morales).

La razón puede dar principios de acción, «de los cuales se origina toda acción» (*idem*, p. 39) pero la pedagogía no puede partir de solo principios, sino de experimentos... (*idem*, p. 40) y el principio de acción está supeditado a que el individuo haya aprendido a renunciar a su interés o deseo, para hacer lo que la razón diga. La razón no es omnipotente. Por eso la necesidad de la educación física en su aspecto represor de impulsos. Estos obstaculizan la capacidad de seguir los mandatos morales. En esto la religión sin moral, la teología, puede

jugar un papel: de educadora en el lenguaje de la educación física (seguir la autoridad, no a los impulsos), no espiritual:

ha de enseñárseles pronto las ideas religiosas [...] Aun no teniendo los niños una idea abstracta del deber, de la obligación, de la buena o mala conducta, comprenderán que existe una ley del deber, que no es la comodidad, la utilidad, etc., quien deba determinarla, sino algo universal que no se rige por el capricho de los hombres. El mismo maestro se tiene que hacer esta idea. (Kant, 2003, p. 87)

Esta función la llamaré el principio negativo: primeramente, hay que atribuir a Dios todo lo de la naturaleza, pero como preparación para entender luego la Ley de la naturaleza y; posteriormente («remotamente»), por último, un tipo particular de hombre, el concepto de dignidad humana (*idem*). La religión (en cuanto teología), o su concepto de Dios, es un instrumento pedagógico físico negativo que posibilita (*non satis*) la acción moral.

La segunda función es positiva, motivadora: «los salmos, las súplicas, ir a la iglesia, únicamente deben dar a los hombres nuevas fuerzas, nuevo valor para su mejoramiento», «la religión es la ley que está en nosotros, en tanto que nos imprime fuerza mediante un legislador o juez» (*idem*, p. 88). Pero la religión no debe desplazar a la razón en la determinación del bien. El fin del hombre es su mejoramiento, ser digno de la felicidad. Para ello necesita un motivo, Dios, representación del deber. Pero esto no quita que «con el niño hay que empezar por la ley que tiene en sí» (*idem*). En estos dos sentidos, formal y motivador, negativa y positiva, es que debe entenderse la afirmación en Kant de que «la religión se necesita para toda moralidad» (*idem*).

La distinción en el texto entre teología (sin moral) y religión (teología con moral), recuerda la distinción de los orígenes de la teología política que ubica Fraijó en la herencia medieval en la que el acceso a Dios apelaba a una doble posibilidad: La teología revelada (lo que en Kant se reduce a teología) hace referencia a los contenidos de los escritos bíblicos, en los que «consignada la palabra de Dios, otorgaba seguridad y confianza» (Fraijó, 1994, p. 18); y la teología natural, que «pretendía hacer sitio a la razón. Su punto de partida no era la

fe ni la autoridad del legado bíblico, sino la posibilidad del conocimiento humano» (*idem*, p. 18 y 19).

En la *Pedagogía* se lee: «tiene que preceder la moralidad y seguir la teología, esto se llama religión» (Kant, 2003, p. 88). Lo que se puede leer como una base racional (teología natural) de captación de lo teológico revelado, al recordar que la educación moral es la formación en el individuo de la capacidad de darse principios de acción por sí mismo; de autodeterminación racional, de pensar por sí mismo: «El hombre se juzga despreciable cuando es vicioso. Este desprecio tiene su fundamento en él mismo y no en que Dios haya prohibido el mal» (*idem*).

Dios debe ser pensado COMO autor, pero no autoridad, no ordena nada; esta función le corresponde a la razón: «no es necesario que el legislador sea a la vez el autor de la ley (*idem*). Así aprende el hombre que solo su buena conducta le hace digno de la felicidad (*idem*). Se introduce así la moral como necesaria para la religión (en sentido amplio), pues sin aquella igualmente quedaría sin efectos (*idem*). Tanto moral como religión tienen unos efectos, un fin, para lo cual cada una requiere de la otra. ¿Cuál es el objetivo en común?: el desarrollo de DISPOSICIONES como producto de relacionar la antropología con el ideal universal.

La distinción en el texto entre la religión y la teología es importante: la segunda cumple una función negativa necesaria a la moral, y la primera incluso como ejercicio preparatorio, práctico; al decir de Sloterdijk, antropotécnico: «es una moral aplicada al conocimiento de Dios» (Kant, 2003, p. 87).

De esta manera conduce la ley moral, por el concepto del supremo bien como objeto y fin de la razón pura práctica, a la *religión*, esto es, al conocimiento de todos los deberes como mandamientos divinos, no como leyes esenciales de toda a voluntad libre por sí mismas contingentes de una voluntad extraña, sino como leyes esenciales de toda voluntad libre por sí misma que, sin embargo, tienen que ser consideradas como mandatos del Ser supremo, porque nosotros no podemos esperar el supremo bien, cuya realización la ley moral nos hace proponernos como deber, más que de una voluntad moralmente

perfecta (santa y buena) y también poderosa ([*Crítica de la Razón Práctica* (1788)] V, 129; 181).
(Como cita Caffarena, 1994, p. 187²⁶)

Aunque el fin del hombre no sea conocer a Dios, sino su propio mejoramiento. La religión (en su aspecto teológico) en los límites de la pedagogía tiene como base interpretativa la moral, para no caer en la superstición de la mera teología. Lo que recuerda de nuevo la descripción de la teología natural, la razón²⁷ como guía para asegurar el conocimiento de Dios a quienes no se les facilita el conocimiento revelado. Pero acá el énfasis es diferente: la razón no en función de Dios o la religión, sino la religión y la pedagogía, en cuanto arte razonado, en función de la humanidad.

Aunque este giro antropológico, del conocimiento de Dios hacia el conocimiento del hombre, es apenas la culminación en Kant de un proceso preparatorio que llevan a cabo varios autores, desde Ramon Sabunde en el Siglo XV hasta Herder (contemporáneo de nuestro autor) (cf. Fraijó, 1994, p. 19-25), está íntimamente ligado a los orígenes de la filosofía de la religión relacionados con Kant, por lo que la *Pedagogía* no escapa a esta relación antropoteológica y, si se quiere teopolítica: el mismo texto propone la moralidad como base de la relación cívico prudencial, esto es, de la política. La prudencia como culminación de la formación: “propiamente, es lo último en el hombre” (Kant, 2003, p. 79).

De esta manera las discusiones de una teología política tienen en Kant su equivalente pedagógico. La reflexión acerca de lo religioso en el hombre está en la base antropológica de la formación kantiana del ciudadano y, con ello, del orden social. Recuértese: la *Pedagogía* tiene como principio fundador un ideal: lo cosmopolita (*idem*, p.

²⁶ Cf. Caffarena (1994, p. 186): «La razón de que habla Kant es (desde las primeras palabras de su primera *crítica*) “la razón humana”, muy consciente de su finitud. Pero también muy consciente de su «derecho» a tenerse por no absurda y a resolver a su favor [...]pleitos en que no la ampara ninguna objetividad. Un humanismo ético, hay que concluir, que se autofunda; y que apela a Dios para poder ser coherente. Algo que puede hacer porque ya era en sí más religioso de lo que podría parecer».

36), futuro o "destino" socio-político en que no se piense desde el interés particular de cada Estado (reflexiónese entonces sobre la educación con identidades nacionalistas), sino desde un futuro mejor en donde cada individuo del mundo no se reduzca a un medio, sino que se considere también su condición humana como fin en sí misma.

Vargas Guillen (2003, p. 64) recuerda que en la *Pedagogía* Kant limita su análisis a la niñez y la juventud, dejando para otra de sus obras (*El Conflicto de las facultades*) el tema de la adultez. Lo anterior inserta la religión en un rango de edad en el que la razón aún es demasiado débil no para definir el rumbo a seguir, sino para contrariar el ímpetu animal del adolescente, por lo cual se sirve de la religión. En ese mismo sentido leo el sexto principio de las *Ideas para una historia universal en sentido cosmopolita*:

El hombre es un animal, el cual cuando vive entre los de su especie necesita un señor; pues ciertamente abusa de su libertad con respecto a sus semejantes y, aunque como criatura racional desea una ley que ponga límites a la libertad de todos, su egoísta inclinación animal le induce a exceptuarse a sí mismo a la menor ocasión. Precisa por tanto de un señor que quebrante su propia voluntad y le obligue a obedecer a una voluntad universalmente válida. (Kant, 1987, p.12)

Esto que vale para la razón prudencial conforme a ley en el plano político, tiene su analogía en el plano moral en cuanto el hombre no es una criatura estrictamente racional que, si bien puede alcanzar el principio racional de acción, le es difícil, cuasi imposible, determinarse a partir estrictamente de este, a pesar de que la razón misma tenga su propio móvil: el sentimiento de respeto. Dios viene a suplir dicha falta.

Sin embargo, la necesidad de Dios como causa determinante no se reduce a la juventud, ni a la primera época correspondiente a la educación propuesta en la *Pedagogía*, pues en *El Conflicto de las facultades* sigue siendo necesario para el hombre en conjunto, sin distinción de edad, y por más nivel educativo que haya alcanzado; aún en el adulto más educado es necesaria la imagen de Dios como móvil último de los actos determinados por los principios de la razón, como ayuda necesaria. Así, el CUARTO PRINCIPIO para poner fin al conflicto de las facultades de teología y filosofía:

Cuando el obrar no le basta al hombre para justificarse ante su propia conciencia (ese juez tan severo), la razón se ve autorizada a admitir la creencia en un complemento sobrenatural a su deficiente rectitud (sin que le quepa precisar en qué consiste este)

Dicha autorización resulta bastante obvia en sí misma; pues lo que el hombre debe ser conforme a su destino (a saber, ajustarse a esa ley santa), también ha de poder llegar a serlo y, al no ser esto posible de modo natural gracias a sus propias fuerzas, entonces cabe la esperanza de conseguirlo mediante una divina colaboración exterior (cualquiera que sea esta)» (Kant, 2003a, p. 102 y 103).

En este contexto, la analogía entre el señor político necesario al animal humano que en Kant deviene en su exigencia republicana, y el señor divino al interior ya no solo de la pedagogía kantiana, sino de su filosofía moral, se puede ver que ajusta a la definición de la teología política hecha por Schmitt como «la identidad estructural de los conceptos que la teología y el derecho en sus argumentaciones y conocimientos» (Schmitt, *Teología Política*, 2009, p. 69), que permite reconocer cómo la «metafísica es la expresión más intensa de una época» (Cair Edwar, como se cita en Schmitt, 2009, p. 44), refiriéndome con esto a lo que Israel (2015) ha descrito en relación a las ideas acerca del progreso como creencia propia de la ilustración, muy ligada a la antropología propia expuesta por Kant.

Una relación teológico-política en la lectura pedagógica bien puede parecer sobrecargada, sin embargo, la introducción de dicho tema puede ser pertinente en cuanto la pedagogía kantiana se preocupa por la actuación política, cívica, en la que el hombre despliega su actividad y de la que dependen sus intereses. Leyendo los desarrollos de la prudencia se puede insertar la política como el fin de la *Pedagogía*, lo que implica tener en cuenta las relaciones que ella mantiene con otros órdenes, en este caso la religión.

Relaciones que no son ajenas a autores con los que continuamente se quiere relacionar a Kant: Hobbes y Rousseau, en particular. A partir de una antropología particular, estos filósofos plantean un tipo determinado de orden político con ayuda de la razón, que incluye la reflexión en torno a lo religioso. ¿Se pretenderá entonces que una reflexión religiosa no tiene lugar en la pedagogía de Kant, cuando este parte de una antropología condenada a la

acción política, como cualquiera de los otros filósofos en los que es significativo su discusión teológico-política?

Secunda Natura

En *Probable inicio de la historia humana*, Kant describe la tensión entre su ser natural y su ser espiritual como un conflicto «inevitable», visto ya por Rousseau, entre la cultura y la naturaleza del ser humano: [¿]cómo ha de progresar la cultura para desarrollar las disposiciones de la humanidad conforme a su destino en cuanto especie MORAL sin entrar en contradicción con ella en tanto que especie natural[?] (1987, p. 67). Recordemos de qué habla el filósofo:

En relación [con] su fin, podemos con justicia reducirla a tres clases como elementos de determinación del hombre:

- 1) la disposición para la *animalidad* del hombre como ser *viviente*.
- 2) La disposición para la *Humanidad* del mismo como ser *viviente* y a la vez *racional*.
- 3) La disposición para su *personalidad* como ser *racional* y a la vez *susceptible de que algo le sea imputado*. (Kant, 2007: 43. Cursivas en el original)

El sentido en Kant de progreso puede decirse que es una serie de cambios hacia una naturaleza en la que el hombre pueda actuar por razón sin necesidad de atender a motivaciones sensibles. He ahí por qué el individuo no puede actualmente ser moral, no la sensibilidad misma, sino el no renunciar a ella como motivación. He aquí el pesimismo de Kant al hombre actual. Lo que aún no logra la educación es pasar de la DISPOSICIÓN PARA LA HUMANIDAD (y en ello la educación actualmente HUMANIZA en cuanto ser natural racional), impura aún para Kant (cf. 2007, p. 43), a la cumplimentación de la DISPOSICIÓN PARA LA PERSONALIDAD. El trabajo actual de la educación es humanizar al animal con miras a un futuro tan lejano, a la PERSONALIDAD, que implica una segunda naturaleza, un cambio: «lo que constituye el fin último del destino moral de la especie humana» (2007, p. 45).

Pero este destino no es posible mediante la providencia (mediante el antagonismo de intereses), lo moral puramente dicho debe ser el acto mismo de un individuo con una nueva naturaleza que ha sido producto de una acción educativa ejecutada por una secuencia de muchos individuos de la especie sobre otros individuos de la misma: esta segunda naturaleza no es obra de la providencia en cuanto la disposición a la personalidad no es producto exclusivo de la Naturaleza.

Como finalmente lo cosmopolita será labor de la historia (mediante el antagonismo de las disposiciones egoístas), la educación del hombre, la pedagogía, debe formarlo para que este logre reconocer la necesidad de dicho estado y lo respete: no lo eche a perder, es decir, primeramente educar la razón como si se estuviera en un mundo cosmopolita, no necesariamente para la moral, pues basta con que el hombre sea prudente, pero en segundo lugar, no renunciar a educar para actuar según principios dados por la razón no en la ingenuidad de que el hombre pueda llegar a ser moral al término de su formación pedagógica o en su vejez, sino en el ideal de que, al habitar en un contexto político conforme a la razón, en algún momento indeterminado de un tiempo remoto, la naturaleza del hombre efectuará un cambio.

Sin embargo dicho cambio en Kant es muy ambivalente, pues por un lado corresponde a la tercera disposición (hacia la personalidad) natural del hombre, de la que el hombre podría sentirse en parte responsable como especie en cuanto sería resultado de un largo proceso educativo en los principios de la razón; y en parte no totalmente responsable, en cuanto también sería resultado de habitar en un contexto cosmopolita conforme a leyes proveído por la naturaleza (de manera *patológica* en cuanto resultado del *antagonismo* de las disposiciones naturales y; resultado entonces no de la razón, sino de la Naturaleza, en últimas, de la Providencia [cf. 1987, p. 9.]); solo es posible este cambio en un contexto político y educativo

conforme a razón, que posibilitaría y forzaría una “evolución” si se quiere, o en sentido luterano, un cambio de naturaleza²⁸:

de este modo van desarrollándose poco a poco todos los talentos, así va formándose el gusto e incluso, mediante una continua ilustración, comienza a constituirse una manera de pensar que, andando el tiempo, puede transformar la tosca disposición natural hacia el discernimiento ético en principios prácticos determinados y, finalmente transformar un consenso social urgido *patológicamente* en un ámbito *moral*. (Kant, 1987, p. 9, cursivas en el texto)

Este cambio es una evolución antropológica en un contexto cultural posibilitado en primer lugar por la educación física negativa mediante el disciplinamiento de las disposiciones animales, y en segundo, el disciplinamiento de las disposiciones hacia la humanidad mediante las leyes de un estado cosmopolita, en virtud de las cuales también educa la *Pedagogía* en su educación práctica (y educación física positiva). Aunque también actúa la naturaleza mediante el antagonismo ya mencionado, asimismo el hombre actúa mediante la educación.

Sin embargo, en su *Replanteamiento de la cuestión de si el género humano se encuentra en continuo progreso hacia lo mejor* el mismo Kant llega a decir por otra parte, que del hombre no se puede esperar tal cambio, sino que se requerirá una fuerza sobrenatural (cf. 1987, p. 98 y 99):

[...] hasta consumarse una sociedad cosmopolita, sin que con ello quede aumentada en lo más mínimo la base moral del género humano, para lo cual se precisaría también de un nuevo tipo de creación (una influencia sobrenatural). Pues tampoco hemos de prometernos demasiado respecto de los hombres en un progreso hacia lo mejor, para no exponernos con toda razón a las burlas del político, a quien

²⁸ Son conocidas las relaciones entre pietismo y la filosofía en Kant (sin las cuales este trabajo no está estrictamente completo). Sin embargo, es importante resaltar lo llamativo de las coincidencias que se dan en el filósofo con la evolución de la postulación por Lutero en 1520 (*La libertad del cristiano*) de una “doble naturaleza, la espiritual y la corporal” (Lutero, 1977, p. 157) en su desarrollo posterior en 1523 (*Sobre la autoridad secular: Hasta dónde se le debe obediencia*) en relación con su explicación teológica de los dos reinos. Tanto en Lutero, como en Kant (*La religión dentro de los límites de la mera razón*), este cambio es obra sobrenatural, por la fe y la gracia de Dios en el primero, por la Providencia en el segundo (Cf. Kant, 1987, p. 99), en donde a ambos es común la necesidad de “hacerse *grato* a Dios”.

complacería sobremano tomar esa esperanza por la ensoñación de una mente exaltada. (Kant, 2003a, p. 169)

El carácter estrictamente moral está reservado para después de ese cambio. Y en cuanto lo que cambia es la naturaleza misma del hombre, lo moral es en ese sentido algo que alcanza la especie en conjunto y no el individuo.

La ambivalencia del lenguaje kantiano se agudiza en *La religión dentro de los límites de la mera razón* (RLR) cuando dice de las tres disposiciones que son «*originales, porque pertenecen a la posibilidad de la naturaleza humana*» (Kant, 2007, p. 46, cursivas en el texto) y, seguidamente, de las dos primeras disposiciones (la primera sin razón y la segunda con una razón pragmática impura) dice que: «El hombre puede ciertamente usar de las dos primeras contrariamente a su fin, pero no puede exterminar ninguna de ellas» (*idem*). Además,

las inclinaciones naturales son, *consideradas en sí mismas, buenas*, esto es: no reprobables, y querer extirparlas no solo es vano, sino que sería también dañino y censurable; más bien abría que domarlas, para que no se consuman unas por las otras, sino que puedan ser llevadas a concordar en un todo llamado felicidad. La razón que ejecuta esto se llama *prudencia*. (Kant, 2007, p. 78 y 79, cursivas en el texto)

Se puede entender dicha ambivalencia a partir de dos distinciones que hace el autor entre la *virtus phaenomenon* y *virtus noumenon*:

el hombre que acoge en su máxima esta pureza [“de la ley como fundamento supremo de todas nuestras máximas”, esto es, “como motivo impulsor *suficiente* por sí de la determinación del albedrío”], si bien no por ello es ya santo él mismo (pues entre la máxima y el acto hay un gran trecho), sin embargo está en el camino de acercarse a la santidad en el progreso infinito. El propósito firme en seguimiento del deber, se llama *virtud*, según la legalidad como el *carácter empírico* de ella (*virtus phaenomenon*). Tiene la máxima constante de acciones *conforme* a la ley; los motivos impulsores de que el albedrío necesita para esto pueden tomarse de donde se quiera. Por eso la virtud en este sentido se adquiere *poco a poco* y para algunos designa una larga costumbre (en la observancia de la ley) [...] Para ello no es necesario un *cambio del corazón*, sino solo un cambio de las *costumbres*”. El hombre se encuentra virtuoso cuando se siente afianzado en máximas de observancia de su deber; aunque no sea a partir del fundamento supremo de todas las máximas, es decir: por deber,

sino que el inmoderado, por ejemplo, vuelve a la moderación por mor de la salud, el mentiroso vuelve a la verdad por mor del honor, el injusto a la honradez civil, por mor del reposo o del lucro, etc. Todos según el ensalzado principio de la felicidad. Pero que alguien llegue a ser no solo un hombre *legalmente* bueno, sino un hombre *moralmente* bueno (grato a Dios), esto es: virtuoso según el carácter inteligible (*virtus noumenon*), un hombre que, cuando conoce algo como deber, no necesita de otro motivo impulsor que esta representación del deber, eso no puede hacerse mediante *reforma* paulatina, en tanto la base de las máximas permanece impura, sino que tiene que producirse mediante una *revolución* en la intensión del hombre (un paso a la máxima santidad de ella); y solo mediante una especie de renacimiento, como por una nueva creación (Juan, III, 5; cfr. I Moisés, I, 2) y un cambio del corazón, puede el hombre, hacerse un hombre nuevo. (Kant, 2007, p. 68 y 69)

Pareciera que la única manera que el hombre llegue a ser moral, puro, es mediante esa disposición a la personalidad en la que no tendría la macula de la sensibilidad animal y humana:

a la sola idea de la ley moral, con el respeto que es inseparable de ella, no se la puede llamar en justicia una *disposición* para la *personalidad*; ella es la personalidad misma (la idea de la humanidad considerada de modo totalmente intelectual). (Kant, 2007, p. 45)

aunque el motivo de acción o respeto es un *sentimiento*, es estrictamente intelectual.

Pero como vemos en la distinción entre los dos tipos de virtudes, una cosa es la susceptibilidad a un sentimiento moral proveído por la razón, y otro el acto como tal que requiere. Además no solo un motivo impulsor, que es precisamente este sentimiento moral, sino la decisión misma de quien actúa a impulsarse por aquel, momento decisorio en el que aun teniendo el mandato racional, el hombre, en cuanto ser sensible natural, puede aún tomar de sus impulsos sensibles la determinación del acto mandado por razón, es decir, obrando conforme al deber y no por deber: «la susceptibilidad del mero respeto por la ley en nosotros sería el sentimiento moral, el cual por sí todavía no constituye un fin de la disposición, sino solo en cuanto es motivo impulsor del albedrío» (2007, p. 45), es decir, que el hombre decida admitir este respeto «el fundamento subjetivo de que nosotros admitamos este respeto como motivo impulsor en nuestras máximas» (*idem*).

Lo anterior se explica en una nota al pie del mismo Kant (*idem*, p. 43) en el que reconoce que del hecho de tener razón no se sigue la facultad de determinar el albedrío de manera incondicional, aunque si se llega a la conciencia de la “independencia de nuestro albedrío respecto a la determinación mediante todos los otros motivos impulsores (de nuestra libertad) y con ello a la vez de la imputabilidad de todas las acciones” (*idem*). Se crea un momento o espacio en el que el hombre puede escoger entre distintos motivos impulsores, y así, ser imputable de sus acciones. Pero por ello mismo, de la máxima racional al acto, hay un gran trecho.

Además, Kant observa una nueva condición en la segunda nota al pie del *Prólogo* a la primera edición de la *RLR*:

es una de las limitaciones inevitables del hombre y de su facultad racional práctica [...] buscar en todas las acciones el resultado de ellas, para encontrar en este algo que pudiera servirle de fin y que pudiera también demostrar la pureza de su mira” (2007, p. 25)

por lo que el hombre es incapaz de determinarse meramente por el sentimiento moral que le inspira la máxima alcanzada de manera estrictamente racional. Aun requiere un fin. No para la máxima, que ya ha sido alcanzada de manera pura, sino para hacer efectivo o determinar el sentimiento moral o de respeto hacia algo.

He aquí que Kant propone una salida u oportunidad al hombre para obrar moralmente, y es donde vuelve a postular la representación racional de la divinidad o de Dios como fin propuesto por la razón de manera sintética *a priori* (2007: 25 y 26):

si la más estricta observancia de las leyes morales debe ser pensada como causa de la producción del bien supremo (como fin), entonces, puesto que la capacidad humana no es suficiente para hacer efectiva en el mundo la felicidad en consonancia con la dignidad de ser feliz, ha de ser aceptado un ser moral todopoderoso como soberano del mundo, bajo cuya previsión acontece esto: i.e.: La Moral conduce sin falta a la Religión. (Kant, 2007, p. 26)

de manera que «la Razón práctica se ensancha más allá de» la Ley moral (*idem*).

Conclusiones

De nuevo, en Kant volvemos a la religión como necesaria para ese ser que es incapaz de determinarse a partir de las máximas de la mera razón, y que requiere además un fin asimismo puesto por la razón, pues Dios es una idea de la razón (cf. 2003a, p. 123 y; 2007, p. 25), por decirlo de cierta manera, instrumentalizada por el hombre racional para determinar por fin su acción de acuerdo a su razón.

Entonces no es necesario esperar que toda la especie lleve a cabo un cambio de naturaleza, pues por medio de esta idea racional de Dios como fin impulsor de la voluntad puede el individuo obrar moralmente: aquel que se haya preocupado por encontrar la validez racional de su máxima y que haya aceptado la ayuda divina o la idea de Dios como motivo impulsor. Contrario a lo que dice el mismo Kant, el hombre concreto, no la especie, mediante la idea de Dios puede obrar de manera moral; aunque el objeto de la acción es el concepto de Dios, su principio es el sentimiento de respeto logrado o dado por la mera razón.

Sin embargo, el pesimismo de Kant frente a esta posibilidad siempre está a la orden en cuanto no hay manera de comprobar, ni siquiera para quien actúa, que en efecto se haya actuado por mor del deber y no meramente por deber. Esta es una incógnita irresoluble en la *disposición para la humanidad* en cuanto para Kant cabe esperar, con más probabilidad, que el hombre se deje guiar por su sensibilidad que en cuanto ser racional.

Así, la moralidad que está reservada a ser alcanzada por la especie y frente a la que también es pesimista el mismo Kant, puede entenderse como el extirpar la necesidad de un fin de la acción (que a nivel personal suple el concepto de Dios) para la determinación de la acción según la mera máxima racional, es decir, esa idea pura, totalmente intelectual de la personalidad que deja de ser afectada por la sensibilidad, y con esto, podemos preguntarnos si para cumplimentar su *disposición a la personalidad*, el hombre debe de, incluso, dejar de ser humano.

Concluimos también que, debido a esta particular relación de religión y moral, no se posibilita la justificación de una organización político-religiosa teocrática, sino que al

permanecer el carácter sacro en el fuero interno del individuo, al que solo Dios y nadie más (ni juez, ni maestro, ni institución eclesial o escolar) puede acceder, la organización política deja al ámbito privado las cuestiones religiosas. He aquí la paradoja propuesta en el presente apartado: La analogía entre el señor político y el señor divino propuesta fundamenta la separación entre teología y política (cf. *¿Qué es la ilustración?*) en cuanto Dios es un motivo impulsor que no fundamenta la máxima del deber, de manera que tampoco puede fundamentar la justificación de las leyes impuestas por un Estado republicano. La idea moral práctica de Dios tiene sus límites en la aceptación por cada individuo para cumplir la ley, sin importar al Estado si el ciudadano la cumple por mor del deber, con Dios; o por cualquier otro motivo impulsor.