

Niño, Escuela y Memoria

*Humberto Quiceno Castrillón**

Recibido: abril 2 de 2008

Aceptado: mayo 2 de 2008

Child, School and Memory

Resumen

Identidad es pertenencia, mismidad, igualdad, lo mismo. La identidad se contiene, explícita, en el Uno y en el Yo. La diferencia no es identidad, es otra cosa, lo otro, la alteridad. Su contenido está más allá del uno y del yo. En la oposición identidad y diferencia se produce el sujeto o la subjetividad, o lo que es lo mismo, la memoria. La memoria es recuerdo, pasado, historia, y también, reconocer, reevocar. La memoria funda la identidad, porque impide que recordemos otra cosa, distinta a lo que fuimos. La diferencia nos instala en otra memoria, la memoria de ser otro. La literatura y Borges, han indicado estos caminos. Borges dice “soy otro”. Por otro camino, distinto al de Borges, hemos querido pensar nuestra memoria de niños y la memoria de la escuela. No hacer de esta memoria una identidad sino una diferencia, es nuestro objetivo. Con ello pretendemos pensar el sujeto, como subjetividad y como soberanía.

Palabras clave: Niño, Escuela, Memoria

Summary

Identity is ownership, selfness, equality, the same thing. The identity is explicitly contained in the *one* and in the ego. Difference is not identity, it is another thing, it is the other, the otherness. Its content is beyond the one and the ego. The subject or subjectivity (or memory) is produced in the opposition identity and difference. Memory is remembrance, past, history, and also, to recognize, evoke. Memory founds identity, because it impedes that we recall another thing, different to what we were. Difference installs us in another memory, the memory to be another. The literature and Borges have indicated these roads. Borges says “I am another”. By another road, different to that of Borges, we have wanted to think our memory of children and the memory of the school. Our objective is not to make of this memory an identity but a difference. With this, we intend to think the subject as subjectivity and as sovereignty.

Key words: Child, School, Memory

* Profesor Universidad del Valle, Colombia. Miembro del Grupo Historia de las Prácticas Pedagógicas, HPP.

1. El espacio como identidad

En Colombia, entre finales del siglo XVIII y el XIX, se produjo un primer sistema de identidad educativa. Sistema, que en otras sociedades, tuvo otras características, no solo por ser períodos diferentes sino también porque obedeció a otras formas de gobernar. Esta primera identidad, en gran parte, no se modificó con las primeras medidas y reformas de Bolívar y Santander. Este sistema identitario se extendió, muy probablemente, hasta las reformas del Liberalismo Radical, a finales del siglo (1870). El tiempo de duración comprende, más o menos, medio siglo. En términos generales, esta primera identidad consistió o se definió en el cruce de la ley del Rey, la ley Republicana y la forma del nuevo Estado, que le dio otro valor al espacio, distinto al Colonial.

Si bien la escuela, era un lugar de piedad, de servidumbre, de oración y de sumisión, la forma que adquirió el espacio, fue esencial. Desde la Colonia, la escuela era una Casa y no un lugar estatal, un espacio social. Como Casa, era un espacio de instrucción y sumisión, de control y de creación de piedad. El espacio era equivalente a la Escritura, allí donde estaba el espacio escolar estaba la Escritura, las dos formas se superponían. La escritura tenía su extensión en el texto, el registro y la inscripción, que eran prolongaciones grafas del Libro, la Oración, la Doctrina, las Reglas, las Máximas y los Principios. La Casa educaba el niño o a la niña, al sujetarlo a la Escritura en cualquiera de sus formas. El acto de escribir repetía el acto primario,

que era el de estar inscrito. La Ley del Rey, que se firmaba, YO EL REY, gobernaba la Casa, que su vez gobernaba el niño, como si esa Casa fuera su lugar familiar, su espacio religioso y moral (Hernández De A., 1985, 245).

La ley de la República, por el contrario, abandona la Escritura como espacio y se instala en el espacio de la tierra, de allí sus versiones: territorio, región, sociedad, entorno y exterior. La ley no inscribe o escribe al niño en la escuela, la ley lo comunica con el Estado, el Congreso y la sociedad, con el poder público. En educación, este espacio era el de la Instrucción pública cuyo sentido era el de establecer un marco general, jurídico y soberano para todo el territorio. La nueva forma de la escuela, se debatía, entre estas dos fuerzas y oscilaba en inscribir (enclavar, fijar) las personas, a un espacio educativo, por medio de la ley del Rey y su Escritura o vincularla a una forma de educación, en donde el gobierno de los niños entrara en el espacio territorial, ya sea como espacio municipal, departamental o nacional. En este sentido, un espacio hacia lo local, lo regional y lo universal, empezaba a abrirse, por medio del dispositivo Instrucción pública.¹

La instrucción pública, comprendía dos formas del espacio, el espacio social, interior e institucional, representado en términos de la so-

1. En otro momento histórico, por ejemplo, 1994, cuando se expide la Reforma 115, educar no es pensado como la emisión de una ley que cubra lo espacial, educar es formar la persona: “es un proceso de formación permanente... que se fundamenta en la concepción integral de la persona” (véase Ley 115, Art. 1°).

beranía en la tierra y el territorio: el gobierno (el poder central) estaba en la cima y los gobernados en lo bajo, dispersos por un espacio desconocido. Gobernar era intentar conocer ese espacio que se abría, vasto e infinito, fijar sus límites, coordenadas y fronteras.² Ubicar en esa extensión las cosas, instituciones y personas. En la educación, este modo de representación de la identidad colectiva e individual, se dio de dos modos: en forma de acto soberano y en forma de Ley de la República. En la fundación o creación de pueblos, escuelas, instituciones, en el nombramiento de maestros de escuelas y en la imposición de reglamentos, se reconoce quién es el que educa y dónde. Estas medidas se complementaron, con otras, como el gesto jurídico y legal de emitir leyes sobre Instrucción Pública, cuyo campo de aplicación era la nación, las provincias y las regiones.³ Vemos allí, la expresión de soberanía, el poder del gobernante, desde dos modos complementarios: la ley como productora de realidad, el soberano y la soberanía, representada en la ley y el poder, como el espacio en donde habían de fundarse los centros educativos, las normales y las escuelas. La ley era ese don, un modo de conocer lo desconocido, de fijar, de poner los puntos sobre un trazado, de espacializar y la ley como un lugar de identidad, casi sagrada. La estrategia de los gobiernos, fue trazar

un mapa espacial en donde se ubicara el lugar educativo, el sujeto a educar, las cosas de ese lugar, y el modo de funcionar. El problema era el espacio y no el sujeto propiamente dicho. La Ley decía: “créase en cada departamento una normal, una escuela, un colegio... nómbrase un maestro y páguesele...”. Todo ello, trazado, mapa y espacio, fue expresado y ordenado por la Ley de los soberanos, Bolívar y Santander. La ley y su obediencia, significaron tener un lugar en donde ser educado.

Lo que podemos ver, en esta forma de gobernar y de definir lo educativo, es una correspondencia entre esta forma general del gobierno educativo y el gobierno institucional. Internamente en las escuelas y en las casas de estudio, los actos pedagógicos buscaban que los niños estuvieran (encerrados) en las escuelas, por medio del reglamento, el control visual, el acceso estricto, la vigilancia corporal e individual. La ley enunciaba que en todo lugar del nuevo Estado debía haber una escuela, un maestro y un reglamento. La forma de hacer de esta medida un hecho y una realidad, pasaba por el maestro, al cual le correspondía, hacer todo lo posible para que los niños fueran a la escuela y no solo que la vieran como su fin ideal, sino y sobre todo, que se quedaran en ella y la hicieran parte de su estancia, de su modo de ser, de su educación. A principios de siglo XIX, la práctica “ser educado es estar en la escuela”, fue un principio educativo. El objetivo de la educación, de la ley de instrucción pública y del gobernante, fue crear la escuela como espacio en donde estar. Un espacio, que

2. El concepto de cima es usado por J. L. Nancy. Véase Su libro *La creación del mundo o la mundialización*. (Nancy, 2003, 121).

3. El libro de Echeverry lo expresa claramente. Dos estrategias había que combinar, continuar la guerra y crear el Estado, la una, era un acto del soberano, la otra, un acto de soberanía social que se expresaba en las leyes de instrucción pública. Véase Echeverry, A. (1989, 29).

en su generalidad, pretendía ser distinto al de la familia, al de la calle, al de la ciudad. Un espacio escolar, identificado por la presencia del Estado, aunque esta presencia, solo sea, la de manifestar, nombrar, proponer, corregir, castigar, controlar y no sea la de construir el sujeto, principio tardío, como le veremos. La escuela, como un espacio único, aparte del todo, un espacio para vivir y existir en comunidad con el maestro y con otros niños desconocidos. Una vez construido este espacio, el maestro y el alumno, eran posibles.⁴

La Ley como acto de soberanía repetía lo que hacía el soberano: expedir una orden, hacerla obedecer mediante su acatamiento y silencio, como si ese acto fuera la primera escritura, la firma, el nombre, y por virtud de la ley y su poder, el hombre podía saber, no quién era, sino en *dónde estaba*. La identidad nacional era crear un mapa en donde se pudieran ver las regiones, el lugar de la escuela y en la escuela, el lugar del niño. La estrategia de identidad era hacer visible en un espacio general y local lo que era la nación, la provincia y el lugar de cada uno. La identidad como la relación entre el espacio y el sujeto. La fórmula era: en un espacio una escuela y en la escuela unos niños. Se trataba de este modo de construir esta identidad educativa. El silogismo medieval nos muestra este camino de

identidad: “un lugar para cada cosa y cada cosa en su lugar”.

La educación consistía en ese acto verbal simple de hacer que los niños se quedaran en la escuela por cualquier medio. En estos años, esta pertenencia se lograba por medio de un sistema de castigos, de encierros, de presiones y prohibiciones, hasta cuando se crearon métodos nuevos, que incorporaron la motivación, la identidad estética, la moral de la escuela, y muchas otras cosas más. Actualmente se mantiene esta estrategia de identidad del lugar, de pertenencia, de estar incluido, de reconocer como parte de uno y parte de sí mismo esta relación con la escuela, el salón de clases y con los maestros. Podemos pues trazar una línea de identidad de la relación lugar y sujeto a lo largo de la educación mostrando sus procesos, cambios y luchas internas. Efectivamente en el siglo XIX, el que producía esta identidad no es el mismo sistema, no es la misma estrategia que la que se usa en la actualidad. Allí era por la soberanía jurídica y la de las armas, hoy es por el derecho. Del “quédate ahí” por la autoridad del maestro, a la norma que no nos obliga sino que “nos insinúa que nos quedemos” hay un abismo pero también una continuidad.

En el siglo XIX, el que creaba y producía esta identidad era el soberano, Bolívar o Santander. Uno a pie y otro desde el escritorio. Uno desde la guerra y el otro desde el Senado, uno por medio de las armas y el otro por medio de la ley. Esto muestra que el discurso que produce identidad, es tanto el de la práctica, como el del derecho,

4. La modernidad desde Descartes resolvió el problema de otro modo. Para Descartes, el espacio es infinito y no finito, lo cual exige aplicarle una geometría y no una aritmética. Un lugar para cada cosa y cada cosa en su lugar es una expresión Tomista, en donde el espacio es finito y se puede conocer y manejar como una cosa. Rousseau en 1762 pensó que la educación no tiene nada que ver con el lugar sino con el sujeto. Gobernar el sujeto es muy distinto a gobernar el sujeto como espacio.

el discurso jurídico. Si revisamos los decretos de Santander vemos un sistema legal de crear la escuela en un lugar. Paralelo a este sistema vemos otro, el sistema pedagógico de manuales, cartillas, ejercicios, y castigos que buscaban que los niños estuvieran en su lugar, en el espacio de la escuela, al frente del maestro. Llamar a lista pertenece a este sistema de identidad, a pesar que hoy tiene más connotaciones y no solo hacer que un niño esté en su pupitre. La Lista tiene el nombre del niño, un número y otras casillas. Esta representación escrita es un espacio de identidad. Al llamado, el niño contesta, esto quiere decir, que está en su lugar. Identidad que viene del maestro que actúa como soberano, identidad de la lista que no deja ninguna opción de libertad e identidad del niño que se representa el estar en la silla, como su identidad, pues es su lugar, que no es otro, que estar en la escuela es estar en la silla.

2. La identidad de la conciencia

Antes crearse la conciencia en los niños como productora de identidad, Colombia tuvo durante largos años la preocupación por el espacio como la máxima preocupación pedagógica. La escuela empezó siendo un lugar para vivir encerrados, un lugar para estar todo el día. Sin saber si esta finalidad se consiguió, si se cumplió la estrategia Santanderista, el Liberalismo Radical por un lado y Miguel A. Caro por el otro, se propusieron crear la conciencia que requiere todo niño para ser educado. El niño lo vemos en la escuela, pertenece a ella, aunque la escuela sea una casa, una choza, un lugar sin belleza. Pasa todo el

tiempo en ella y al otro día quiere volver. Caro se dio cuenta que a la escuela y a la educación le faltaban valores, ideales, principios, ideas previas, seguridad moral. Él propuso que esos principios fueran los cristianos, los católicos. Desde el otro lado, le respondieron los Radicales con el argumento, que estos principios debían ser los del progreso, el desarrollo, y la modernidad. Le dieron un nombre a todos estos ideales: la utilidad. Por un lado estaba la propuesta de la austeridad, la piedad, la santidad católica y por el otro, la estrategia del progreso. Por un lado conservadurismo y por el otro liberalismo.

Más que analizar quién se impuso, y sabemos quién, nos interesa señalar los problemas de la identidad, ya no desde el espacio y desde las características del lugar: dónde está la escuela, en qué región, en qué ciudad, y en cuál departamento. El problema de identidad tiene que ver, a finales de este siglo, con la conciencia. Esta estrategia cambiaba de hecho el llamado a lista y el leer la cartilla todo el día, como un modo de estar quieto y en la escuela. El objetivo era otro, que la escuela fuera un lugar en donde se forme la conciencia moral y la conciencia religiosa, un lugar de Dios, la religión, la historia de la religión católica, sus representantes y sus ideas. Los Radicales planteaban que en la escuela debía estar presente la conciencia “liberal”, el interés por las ideas liberales, por Grecia y Roma, la Ilustración y la Revolución Francesa. Planteaban una moral, una ética y un modo de ser abiertos al mundo, sin encierro y control sobre las ideas. Caro sencillamente planteaba un lugar de piedad cristiana.

El punto de discusión era sobre las sensaciones: qué debía sentir el maestro y el niño, y cómo educar ese sentir. No solo la sensación, también la percepción, qué objetos mirar, qué ideas racionales tener, qué racionalidad crear al niño y a la escuela, y finalmente, qué concepción del mundo debía estar detrás de la educación. La identidad no era solo de espacio, por ejemplo, que haya escuela y estar dentro de ella, sino qué sentir una vez se esté allí. Darle una identidad al cuerpo, de tal modo que el cuerpo fuera o la imagen de Jesús, como lo planteaba Caro o un cuerpo con la imagen de Rousseau y Voltaire, según el Radicalismo. Cuerpo dentro del espacio o cuerpo fuera del espacio. Caro planteaba sentir adentro, Ezequiel Rojas sentir afuera. El problema era del cuerpo, su imagen y sus formas iniciales de racionalidad. Pues bien, el niño colombiano hacia 1903 estaba en una escuela. Se tenía que quedar allí, adentro. Pero la novedad era que no solo leer una cartilla o cantar y contar. La novedad o el cambio, era representado por la imagen del niño, que al leer y al escribir, debía procurar pensar en “ser alguien”: un cura (Caro) o un político (Rojas). Caro decía que debía ser como un cura o una monja y los Radicales que como un político, es decir, un legislador, un gobernante civil, un hombre del progreso y la modernidad.

3. El trabajo como identidad

Eso acontecía en la educación o de este modo se construía la identidad y sus problemas cuando A. Nieto Caballero propuso una solución intermedia, distinta a la polémica Benthamista, en-

tre Caro y los Radicales. Agustín Nieto propuso que el niño no pensara ni en ser un cura o una monja o ser un idealista pragmático, sino que simplemente pensara en trabajar. Para Nieto la identidad, el ser sujeto, la construcción de subjetividad, no es un asunto de sensación, imagen o de ideas previas, como decía Caro o Rojas, la identidad es un problema de ser activo, de ponerse a hacer algo, de fabricar con las manos un objeto. La operación de hacer algo, de crear algo, produce la verdadera identidad, decía Agustín Nieto. De allí la idea de convertir la escuela en un taller de oficios.

El trabajo como práctica, como hecho empírico, existía antes de Nieto, en la práctica educativa, por ejemplo en la Escuela Normal Central y en las Escuela de Artes y Oficios pero era una representación que se ejercía desde el modelo del cura o de la monja. El trabajar era prisionero de la imagen de la austeridad o de la piedad. Lo que propone Agustín Nieto es que no haya una imagen previa, cualquiera que ella sea. Si un niño empieza a trabajar y solo piensa en ello, se vuelve sujeto. ¿Qué sujeto? Un sujeto activo, trabajador, gobernante, director de la sociedad, educado y culto. El Gimnasio Moderno incorporó rápidamente el taller, la fábrica, la sociedad del trabajo, las técnicas del trabajo a sus espacios y a sus principios. La imagen de modernidad que ofrecía, se debió en parte a ello. Ninguna institución combinaba el trabajo con la vida civil y esta con los métodos y técnicas activas de subjetividad.

El Gimnasio produjo la siguiente subjetividad: el ideal era ser cristiano (católico) después de pasar por el Gimnasio, no antes, condición para ser útil a la sociedad. Por medio de la técnica del trabajo, los niños podían estar en la escuela sin presiones, sin castigos, sin Santanderes o Bolívares, que los obligaran por la fuerza o por medio de la autoridad. Si el trabajo es la imagen, la práctica de la escuela, el niño va feliz a la escuela. Estas ideas de Agustín Nieto, por supuesto eran de la escuela Nueva europea y norteamericana, que Nieto aplicó en los espacios escolares y después propuso para que se generalizaran en los espacios sociales. El trabajo como generador de felicidad es una fórmula muy distinta al llamado a lista para estar en el lugar, o a rezar y encomendarse a Dios para empezar las labores escolares. En el Gimnasio el niño se encuentra con que hay que trabajar. Se llama el estudiar “el trabajar” y el estar en la escuela es “aprender a trabajar”. Esta expresión y estos hechos no tenían nada que ver con las anteriores fórmulas de subjetividad.

Hay que anotar que la Escuela como casa era un espacio y un lugar de instrucción y de moralidad que se mantuvo desde la Colonia. Las escuelas eran casas de familia que se alquilaban y cuando se construían, mantuvieron la forma de la casa como lugar de estudios. La Escuela Activa o Nueva planteada por Agustín Nieto siguió creyendo en la forma de la casa como la forma ideal para educar los niños. La casa Colonial era la Casa del Rey, la casa en la República fue la casa del Estado, la casa de la modernidad fue

la casa propia, de la Patria y del individuo. En 1914, dice en voz alta Nieto, al crear el Gimnasio Moderno: “Hay algo movedizo, falta arraigo, sufre la idea de continuidad, cuando no existe la casa propia. Con ella, nos apegábamos al suelo patrio” (Nieto, 1966, 39).

4. La Identidad, el cuerpo y la técnica

Un nuevo modelo de subjetividad emerge en los años 50 del siglo XX. Ya no se trata de que los niños adquieran la identidad que les proporcionan las escuelas y colegios, tampoco que aspiren a ser católicos, líderes del progreso o que amen y se identifiquen con el trabajar, lo que hacía falta era que tuvieran una técnica instrumental para ganarse la vida. El régimen jurídico de Santander y el ejército de Bolívar hicieron posible la escuela como lugar enclavado en la tierra. Las ideas de Caro (régimen gramatical) y Rojas (régimen de los políticos) convirtieron los niños y las escuelas mismas, al catolicismo y al laicismo. Las técnicas del trabajo (pedagogía activa) apropiadas en el Gimnasio, enseñaron a identificarse con el trabajo y a prepararse para ir a la fábrica y entender la sociedad como un lugar de trabajo social y cultural.

Faltaba que el colombiano y los niños en las escuelas tuvieran una técnica manual, instrumental y lógica. El encierro colonial no podía producir una técnica para la vida, ser cura no puede preparar para el trabajo, pues esta actividad identifica al individuo con una cosa que desgasta el cuerpo y educa desde un sistema energético, pues el trabajo exige energía y fuerza.

Ahora bien, el trabajo tiene un problema, si bien es un desgaste, una energía, su recuperación y regularidad es una especie de alienación. El cuerpo se gasta y su energía no vuelve a recuperarse. La invención de la técnica del trabajo inmaterial, del trabajo inteligente hizo posible que la educación separara este trabajo de aquel otro, físico y alienado. El trabajo físico no es una técnica, es un modelo de actividad que produce productividad pero a demasiado costo, de allí la invención de trabajo como productividad mental. Para poder producir una técnica para la vida, la educación debía de ser una técnica, lo mismo que la escuela. El currículo, el enfoque de sistemas y en general la tecnología educativa son los discursos y las prácticas que requería la educación para poder producir en los niños ciertas técnicas y para hacer del cuerpo y de la mente una técnica.

La escuela, el salón de clases y los espacios de observación de la escuela empiezan a convertirse en espacios de fábricas, industrias y tecnologías. Esta estrategia se extiende a las universidades. El objetivo es tener un medio (espacio) técnico (industrial) que produzca un sujeto con una identidad técnica. Para lograrlo, el modelo se encarga de asegurar primero el cuerpo, trabajar el cuerpo desde la técnica (conductismo), desde la lógica binaria (planeación y administración) y desde la tecnología instrumental (digital). En poco tiempo se trataba que el sujeto manejara un instrumento, empezando por la educación que se debía pensar como un instrumento al cual el hombre accede. Nieto caballero insistía en que

la educación era una actividad, una acción y una práctica. Con estas representaciones se podía crear la identidad sobre el trabajo y el trabajar. Esta idea de actividad no es posible de articular con la educación pensada como instrumento.

Para que un hombre se haga a la idea de un instrumento, la educación debe ser una tecnología: secciones, espacios sectorizados, cerrados y organizados en módulos o sistemas, cerrados y abiertos. Diseños, planeación, evaluación y administración. La escuela como el espacio industrial y técnico. Espacio necesario y condición para que el que lo habite adquiera esta identidad, o sea, el cuerpo técnico, la subjetividad tecnológica. La expresión común y doméstica que dice y persigue que el hombre debe “manejar algo”, que el hombre debe tener una cosa más allá del cuerpo, fue un objetivo fundamental de esta sociedad. Pues bien, en estos años se empezó por adecuar este cuerpo físico a un cuerpo mental. Se trataba de manejar el cuerpo para que el propio cuerpo maneje la cabeza sin que se desgaste el cuerpo.

Un sujeto que se preocupe por estar siempre en su lugar, es un sujeto pasivo. Un sujeto que tenga una vida rezandera es un piadoso. Un sujeto que tenga como actividad el trabajo puede producir para otros, no para él. Es, en este sentido, alguien que ve pasar el tiempo. Un sujeto que maneje algo en la vida es un técnico, es el verdadero experto. Pues bien, la educación estuvo prisionera de los discursos de los expertos en técnicas que pretendían construir la identidad de

la educación, de la escuela y de los niños como identidades técnicas que diera como resultado una subjetividad instrumental.

5. La inclusión como identidad

Desde la constitución de 1991 y la reforma educativa de 1994 entramos en una nueva identidad, constructora de identidad. A la gente se le propone que sea sujeto con y de derechos, sujeto con y de competencias y sujeto con técnica. Estas tres formas de vida se le proponen al sujeto para que las integre y forme su vida, su individualidad, y su identidad. Las ha de integrar, además de integrar la vieja memoria, la del espacio (la memoria del siglo XIX), la memoria de la ética, aquella que le daba su lugar como individuo católico o progresista (ideal de finales del XIX), la memoria del trabajo o el ideal de la escuela nueva. A estas memorias, el sujeto debía agregar ya no una memoria, sino un tiempo presente, una fuerza, un ejercicio, una técnica para vivir. En la actualidad se nos propone una identidad de inclusión, el objetivo es que no vivamos por fuera de nada, ya sea de la sociedad, la modernidad, la sexualidad, la guerra o la paz, o lo que sea. Ser sujeto es ser una persona que no deja nada por fuera, que lo asuma todo, que él sea ese todo, esa masa, que sea capaz de vivir al ritmo, al mismo tiempo y en el mismo espacio en que se vive, en que se gira, en que se es capaz, en que se produce, en que se juega la vida.

En esta especie de torbellino o de precipitación de la vida, se nos propone que estemos tanto en el fondo de este abismo como fuera de

él. Entrar y salir a voluntad. Saber lo que está afuera y ser capaz de estar adentro. Una identidad de ubicuidad, de velocidad y de capacidad. Es esta la forma como hoy se piensa lo que es el individuo y que el término capacidad o competencia define muy bien. Se nos propone ser muy competentes, activos, inteligentes, ser capaces de todo. Para lograrlo, hay que llevar nuestro cuerpo y nuestro espíritu hacia ese límite en donde está la Inteligencia y el ser capaz. Esta es una época en que se nos pide que seamos guías de nuestro ser, que llevemos nuestra vida a esos lugares marcados y valorados como los lugares, los sitios, las actitudes en donde está el valor de la vida. Nadie lo puede hacer por nosotros, nadie nos sustituye, nadie nos reemplaza. Somos únicos en esta identidad. Como lo somos en la sexualidad, en donde nadie se puede entrometer, como somos únicos en lo que queremos hacer, nadie puede impedirlo. El lugar individual como el único lugar de valor como el lugar de identidad. La mejor expresión que define esta identidad es: “yo soy lo que yo soy”.

Cuando Bolívar y Santander nos proponían que nos identificáramos con un lugar lo hacían por medio de la fuerza, los hechos y por la forma de la ley, hoy nos proponen, los secretarios de educación, las agencias y las autoridades educativas, que hagamos del derecho nuestra ley, que nosotros mismos nos metamos a la escuela, nos incluyamos. La educación como un gran modelo de inclusión y cobertura que funciona como una técnica para administrar la existencia. La educación como técnica que se dirige al sujeto para

que él mismo use la técnica contra sí mismo, use el derecho, el servicio y la competencia. Este es un modo aparentemente libertario para educar, pero que en el fondo, es una técnica individual para que el hombre se adapte mediante esa forma individual al mercado y al poder del Estado.

La forma individuo funciona como medio para llegar a la forma colectiva. Primero hay que construir la forma individual, el yo, el sujeto, que ha de servir para llegar a la red, al grupo, a la masa y la comunidad. Forma que se nos devolverá, por el mismo camino, pero ya como identificación, pues aparentemente ha sido creada por nosotros mismos. Se nos propone que hagamos de la red nuestra relación más íntima. Del grupo nuestro ser individual, de la tecnología nuestra naturaleza como individuos y de la información nuestra formación. El estudio del sujeto y de la subjetividad es muy importante porque esta sociedad es la que ha puesto sobre la superficie de sus problemas, la construcción del sujeto, del individuo, del yo, del cuerpo, y con ello, la aparente libertad para vivir como uno quiera. No se trata de defender esta aparente libertad y esta estrategia de vivir la individualidad, sino de preguntarse quién y cómo es que nos proponen la identidad individual.

En la travesía que hemos hecho, intentamos mostrar que, en esta historia de la subjetividad educativa en Colombia, el sujeto nunca se preguntó qué hacer con su subjetividad, sino que ocurrió todo lo contrario, lo llevaron a asumirla, le fue impuesta, ya por la casa, por la Instrucción pública, por el trabajo o por la técnica. En la educación, hay que buscar construir nuestra subjetividad sin identidad alguna, que nos separemos de estas formas de identidad y nos asumamos como objetos de nuestra subjetividad.

Bibliografía

- Caro, M. A. (1962). *Filosofía, religión, pedagogía*. Obras Completas. Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- Echeverry, A. (1989). *Santander y la Instrucción pública. 1819-1840*. Bogotá, Foro, UDEA.
- Hernández, de Alba (1985). *Documentos para la historia de educación en Colombia*. Tomo VI, Bogotá, Editorial Kelly.
- Nancy, J. L. (2003). *La creación del mundo o la mundialización*. Barcelona, Paidós.
- Nieto, C. A. (1966). *Una escuela*. Bogotá, Antares.
- MEN (1994). *Ley general de educación*. Bogotá.
- Quiceno, H. (2003). *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Bogotá, Magisterio, GHPP.