

Prácticas de ciudadanización en la escuela contemporánea, Colombia, 1984 – 2004¹

Práticas de cidadanização na
escola contemporânea, Colômbia,
1984 - 2004

Practices of citizenship in the
contemporary school, Colombia,
from 1984 to 2004

Ruth Amanda Cortés Salcedo*

* Doctora en Educación. Docente - Investigadora de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás. Investigadora del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP-, Bogotá -Colombia. Correo electrónico: amandacortes2006@yahoo.es

1 Artículo que presenta la investigación realizada como tesis de doctorado titulada "Apropiación de prácticas de ciudadanía en la Institución Escolar. Colombia, 1984 - 2004".

Resumen

El artículo presenta de manera resumida los principales planteamientos, resultados y conclusiones de la tesis doctoral de la autora. El objeto de investigación es la *educación ciudadana escolar*, asumido como una práctica discursiva susceptible de ser analizada para lo cual se toma distancia del término y se propone el de *prácticas de ciudadanización*, construido desde el uso de conceptos foucaultianos como el de *eventualización* y *gobierno* y trabajados metodológicamente desde una perspectiva *arqueológica-genealógica*. Sus resultados muestran la emergencia de una escuela contemporánea atravesada por dos órdenes: el jurídico y el moral en los que las prácticas de ciudadanización operan con el fin de constituir una subjetividad política en la figura de un ciudadano emprendedor y responsable de sí mismo.

Palabras clave

Prácticas de ciudadanización, tecnologías de formación, gobierno, escuela contemporánea.

Resumo

O artigo apresenta de maneira resumida os principais enfoques, resultados e conclusões da tese doutoral da autora. O objeto de investigação é a educação cidadã escolar, assumido como uma prática discursiva a ser analisada para o qual se toma distância do termo e se propõe o de *práticas de cidadanização*, construído desde o uso de conceitos foucaultianos como o da *eventualização* e *governo* e trabalhado metodologicamente desde uma perspectiva *arqueológica - genealógica*. Seus resultados mostram a emergência de uma escola contemporânea atravessada por duas ordens: o jurídico e o moral; nos quais as práticas de cidadania operam com o fim de constituir uma subjetividade política na figura de um cidadão empreendedor e responsável de si mesmo.

Palavras-chave

Práticas de cidadanização, tecnologias de formação, governo, escola contemporânea.

Abstract

The article presents a summary of the main approaches, results and conclusions of the author's doctoral thesis. The object of the research is the citizenship education at the school, assumes as a discursive practice, to be analyzed. In this sense, the author keeps a distance of concept and propounds the term of *practices of becoming a citizen*, based in the use of concepts such as the Foucauldin *eventualization and governmentality*, worked from a methodological perspective *archeological-genealogical*. Their results show the emergence of a contemporary school crossed by two orders: the legal and moral; where the practices of becoming a citizen are working in order to constitute a political subjectivity in the figure of an enterprising citizen and responsible for himself.

Keywords

Practices of becoming a citizen, formation technologies, government, contemporary school.

Fecha de recepción: 23 de junio de 2013

Fecha de aprobación: 26 de junio de 2013

Introducción

La investigación partió de la pregunta por lo que hay en el trasfondo de las múltiples reformas que ha sufrido el sistema educativo colombiano en las últimas décadas y la reiteración en ellas del discurso sobre la función escolar de educar para la democracia y para la ciudadanía, tanto desde las normas como desde los saberes, seguidas de informes evaluativos y de investigaciones que constatan de manera paradójica su fracaso pero al tiempo reconocen su progreso, paradoja que se considera ha constituido *el dispositivo de la promesa ciudadana*. Dicho progreso anuncia cómo entre el siglo XIX y el siglo XXI, pasó de considerarse la Institución Escolar como exclusiva en la tarea de formar sujetos de deberes y derechos para la Nación, a una Sociedad Educadora que los forma para la participación, la inclusión y la diversidad cultural para un mundo global.

El giro de la mirada sobre el objeto de estudio estuvo en no aceptar el progreso de la ciudadanía como un 'logro evidente e indiscutible' y por ello se tomó distancia de los términos *educación ciudadana* y *ciudadanía*, al considerarse que los mismos son producto de unas prácticas discursivas y no discursivas y que más bien debían formar parte del objeto de análisis. Así, se admitió que la pregunta no podría seguir estando dirigida solo a saber qué debemos hacer para alcanzar una ciudadanía plena y activa, para educar en tal sentido a niños y jóvenes. Tampoco se quiso indagar si la escuela habría cumplido o no su papel de educadora de ciudadanos, o si lo habría hecho bien o mal.

En su lugar, se hicieron otras preguntas y se persiguieron otros propósitos: ¿desde qué tipos de prácticas hemos sido inventados como ciudadanos?, ¿cómo se expresa hoy el discurso de la ciudadanía en la escuela como estrategia de gobierno de la subjetividad? ¿cómo se gobierna a los niños para hacerlos 'ciudadanos?', ¿para qué y cómo quiere la escuela formar ciudadanos, en medio de un permanente juego de tensiones pedagógicas, culturales y políticas? Se pretendió entonces analizar, en la complejidad de su historicidad, las prácticas de ciudadanización en la escuela colombiana como evento, lo cual significó estudiar los procesos que las hacen posibles (las técnicas de formación, los medios, las racionalidades, los saberes expertos, los conceptos, la constitución de espacios, los tipos de subjetividad, etc.), preguntar por lo que resultaba 'obvio' o 'natural' en ellas y por lo que las ha mantenido por fuera del campo del pensamiento. También significó analizar cómo se ha transformado un régimen de prácticas que tiene un efecto prescriptivo, un efecto de verdad en lo

que se dice y lo que se sabe del objeto que se estudia, o dicho de mejor modo, ¿cómo es que 'educar para la ciudadanía' ha llegado a ser uno de los 'objetos' o 'productos naturales' de la escuela?

Horizontes teórico-metodológicos

La necesidad que apareció, en la formulación del problema, de romper con las evidencias, significó el reto de deslocalizarse epistemológicamente. Para ello el sentido de la *eventualización* sirvió como brújula permanente para orientar la mirada sobre el objeto de investigación.

El concepto de eventualización fue definido por Foucault como principio de inteligibilidad histórica, como "una ruptura de evidencias, en primer lugar. Y allí donde nos sentiríamos bastante tentados de referirnos a una constante histórica, o una característica antropológica inmediata, o también a una evidencia que se impone de igual manera para todos, se tratará de hacer surgir una singularidad. Mostrar que no era tan necesario como parecía" (Foucault, 1982:61). La lectura de los documentos se acercó a una perspectiva arqueológico-genealógica, que permitió mirar ese objeto denominado *educación ciudadana* como una práctica discursiva. Esto es, como un dominio de saber en el que es posible ver, en la dispersión de los registros, enunciados que han emergido gracias a unos modos de funcionamiento y a unas condiciones de posibilidad que le han dado existencia en un momento histórico. La lectura genealógica intentó mirar esas relaciones de poder que se hacen presentes cuando de 'educar ciudadanos' en la escuela se trata, hacer visibles los saberes que se interponen y que tienen pretensión de instalar alguna verdad, pero también la de mostrar cómo hemos sido producidos como ciudadanos.

La reubicación epistemológica también exigió demarcarse de una noción de ciudadanía desde alguna perspectiva de la filosofía y asumirla como una tecnología de *gobierno* haciendo uso de esta noción en los términos de Foucault: "en el fondo, el poder es menos una confrontación entre dos adversarios o la vinculación de uno con otro, que una cuestión de gobierno [...] gobernar en ese sentido, es estructurar el posible campo de acción de los otros" (1988: 239).¹

Esto llevó a considerar que la formación de un hombre emancipado que halle la posibilidad de ejer-

1 En el giro de su análisis sobre el poder lo que Foucault saca a la luz es que las *prácticas de gobierno* han constituido la subjetividad en Occidente moderno, estudiando inicialmente las tecnologías de discurso (arqueología del saber), de poder (genealogía de las relaciones entre sujetos) y en su última etapa, las tecnologías de sí (modalidades de subjetivación).

cer su libertad ha sido un ideal de las sociedades modernas desde el siglo XVI, pero es un ideal que aparece siempre como inacabado. Esa promesa que se torna invariablemente inalcanzable puede ser entendida como efecto de un modo de legitimación política de las prácticas sociales de la modernidad, un mecanismo por el cual, la realización de un cierto porcentaje de su promesa sirve para mantener la esperanza de que, algún día, todos seamos incluidos aunque nunca se alcance el cien por ciento de su cumplimiento. Es este funcionamiento, por paradójico que suene, el que le ha permitido al Estado moderno

“[...] ostentar siempre su legitimidad política sustentada en un sincero “interés social”, y constituye el complejo juego de promesa/resistencia por el cual los ciudadanos tendremos siempre derechos que reclamar y conquistas para defender. El que la ley, “el diseño ideal”, nunca se cumpla del todo, es lo que hace posible el funcionamiento siempre actualizado del dispositivo moderno de lo social” (Saldarriaga, 2003:223).

Si se entiende que este *dispositivo de la promesa ciudadana* hace parte constitutiva del funcionamiento de las sociedades democráticas, se ha de concluir que se está ante una de sus formas características de gobernar a los sujetos. Y es esa misma paradoja la que visibiliza la ciudadanía como una tecnología que configura la relación entre lo individual y lo político, que señala la sujeción de los individuos a unas reglas pero a su vez hace posibles los efectos de las luchas, las resistencias, las reivindicaciones y los contrapoderes.

Desde este lugar entonces, se asumió la noción *prácticas de ciudadanía*, entendida ya no como el ideal de la ampliación de la ciudadanía sino como la combinación de una serie de estrategias que permiten hacer efectiva la ciudadanía como tecnología de gobierno para conseguir una transformación en las conductas de los sujetos – ciudadanos haciéndoles actuar de una manera y no de otra en un ambiente artificialmente creado – *el milieu*² -. Esas prácticas

operan en el ámbito de las relaciones entre la ‘lo moral’- de los sujetos (individuales o colectivos) - y lo ‘político’ - lo estatal, lo público, lo común, (que no siempre son sinónimos, y su delimitación mutua es objeto de luchas)-. Relaciones inscritas en racionalidades particulares y que obedecerían a unos fines éticos determinados objetivando al sujeto pero que también irreductible a ello, posibilitando actuar sobre sí mismo.

Principales resultados: la constitución de la escuela contemporánea

La investigación mostró cómo, a lo largo de casi dos décadas, en Colombia se produjo una verdadera ‘explosión’ de discursos sobre una *crisis*³- ajustada a un problema de *valores* - en la que el país se sumergía a causa de la profundización de la violencia y, derivado de esto, de la violación sistemática de los derechos humanos. Con esto apareció la necesidad urgente de intervenir y desplegar una serie de acciones que detuvieran la crisis y que formulará otro proyecto de formación ético-político para el país orientado a transformar las conductas violentas de los ciudadanos. La Escuela surgió, de nuevo⁴, como espacio estratégico para producir este efecto.

Los diagnósticos de la crisis provinieron de distintos lugares de discurso. Uno de ellos, fue el de los académicos que como nuevos expertos -los violentólogos- configuraron una lectura sobre el país y sobre la escuela como escenarios violentos. Un segundo lugar fue el discurso sobre el ‘fracaso’ moralizante de las instituciones civilizatorias, en especial el de la iglesia católica, mostrando la pugna entre esta institución y las aspiraciones secularistas que se desprendieron de la Nueva Constitución Política de Colombia en su afán por gobernar la moral de los colombianos. En tercer lugar, aparecieron los discursos de la filosofía política, tanto en escenarios universitarios como en las agendas de la política pública, que quisieron construir un marco de referencia para ese nuevo pro-

2 Foucault en el curso de *Seguridad, territorio y población* se refiere al *milieu* como un “medio ambiente artificial que busca favorecer y regular cierto tipo de movilidad y de conducta, que son propios de los mecanismos de seguridad” (2006: 41). Luego, en su curso *Nacimiento de la biopolítica*, refiriéndose al neoliberalismo norteamericano hace alusión a que la acción ya no será sobre los participantes del juego, sino sobre las reglas del juego, esto es, que la intervención no es del tipo de sujeción interna de los individuos, sino de tipo ambiental (2007: 304). Por su parte, Deleuze, en su notable ensayo “Post-scriptum sobre las sociedades de control”, afirmará que en este tipo de sociedades ya no se interviene directamente sobre los cuerpos sino sobre un *medio ambiente* como una acción a distancia que favorece la autorregulación de la conducta, con lo que la libertad misma se convierte en una tecnología de gobierno. (2006: 277-286).

3 “Esos fenómenos de escalada que se producen de manera regular y también se anulan de manera regular son en suma lo que a grandes rasgos se denominará [...] *crisis*. La crisis es el fenómeno de intensificación circular que sólo puede ser detenido por un mecanismo natural y superior que va a frenarlo, o por una intervención artificial”. (Foucault, 2006:82).

4 Ya en investigaciones de historia de la educación se ha señalado que ante la debilidad de otras instituciones de lo social, la escuela se vuelve el dispositivo sobrecargado de funciones “sociales”. (Ver: Saldarriaga, O. 2003 y Sáenz J. Saldarriaga O. Ospina A. 2003).

yecto de formación ético-político que pareció oscilar entre lo religioso y lo secular. Arquetipo de esto fue la propuesta de ética de mínimos a la cabeza de personajes como Adela Cortina y Guillermo Hoyos y la tesis del divorcio entre ley, moral y cultura de Antanas Mockus. En cuarto lugar, desde la política educativa internacional se constituyeron nuevos discursos que guiarían en buena medida el rumbo de otros modos de educar moralmente desde nociones menos filosóficas y más entroncadas con una 'episteme de la gestión'. En particular con la teoría del Desarrollo Humano aparecieron nociones como 'to empower', los talentos, las capacidades, las habilidades básicas, las competencias y los estándares.

Estas cuatro formas discursivas, en su articulación, redefinieron un viejo problema de gobierno: el asunto de la ingobernabilidad de la población frente a "la violencia". Debían entonces producirse nuevas maneras de ser ciudadanos, no ya patriotas vehementes, ni devotos fieles, ni individuos obedientes, más bien se esperaba que se formaran ciudadanos pacíficos, solidarios, tolerantes y participativos.

La propuesta consensuada fue la necesidad de formar para una autonomía cada vez mayor como fin último, planteado de manera recurrente desde los 80, década en el que vemos emerger un nuevo orden social: el del multiculturalismo y el de la paz, con lo cual se hizo preciso educar de otra manera y en el que la emergencia de *la escuela violenta*⁵, como nuevo enunciado hizo que apareciera como 'necesario' intervenirla en pos de un ideal: su democratización. Se avisa así lo que configura hoy la escuela colombiana: dos órdenes éticos - el jurídico y el moral-, y en ellos, un régimen de prácticas de ciudadanización.

En el orden de lo jurídico, se plantea que el poder que se ejerce en la escuela contemporánea es un juego

5 La *Consejería Presidencial para la Defensa, Protección y Promoción de los Derechos Humanos* realizó en 1988 el seminario *Educación en y para la democracia*, realizado entre la Universidad del Valle y el Ministerio de Educación Nacional-MEN. En este seminario participaron algunos de los nuevos expertos, llamados violentólogos, quienes presentaron en el evento algunas de las conclusiones del estudio *Colombia: Violencia y Democracia*, las cuales irían a fundamentar la propuesta pedagógica para 'Educar en democracia' diseñada por el MEN y publicada en una cartilla desde la *Dirección General de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Currículo y Medios Educativos* en 1989, dirigida a todos los maestros del país. En la cartilla se nombró *la violencia* como "el problema más grave que tiene el país" y se afirmó que para vencer la desazón ante la violencia sólo había un camino: "confrontar a cada ciudadano con sus posibilidades de compromiso en su vida cotidiana: sea como padre, desde el hogar; como intelectual, desde la academia; como educador y como alumno, desde el escuela" (MEN, 1989:16). Con esto el maestro y el estudiante eran *situados en la escuela como ciudadanos*, y las nociones de *violencia, paz, convivencia y derechos humanos* aparecieron en la red de discursos que circularon en la institución escolar.

entre: i) el derecho público de la soberanía, con un código legal o jurídico que prescribe lo que es permitido o prohibido, en el que el sujeto-estudiante se convierte en sujeto de derechos en un sistema democrático escolar pero en el que el maestro es destituido en su autoridad pedagógica y en el que el conflicto es el envés de la democratización; ii) la mecánica disciplinaria, que opera entre la vigilancia y la corrección, en la que reaparecerá la noción de *diferencia* con otro sentido, aquel que la muestra no como un 'peligro' o 'anormalidad' sino como una oportunidad. La noción de *diversidad cultural* será la que ocupe el lugar; y iii) las estrategias de seguridad, que mantienen dentro de ciertos límites aceptables lo que suceda con la población escolar y que opera entre la libertad y la terapéutica. De igual manera se considera que esas fuerzas de poder entran en relación con una episteme basada en discursos de las ciencias de la conducta, la administración y la economía que estaría soportando una racionalidad política de gestión.

Por su parte, la disposición del orden de lo moral muestra cómo el discurso de la crisis de valores hizo aparecer la tensión entre un régimen de la moral religiosa-católica y otro que se consideró civilista, dos alternativas frente al problema de gobierno que se presentaba. Pero tal tensión resultaría una falsa antinomia pues si se acepta que la subjetividad moderna es heredera de la tradición de la moralidad judeo-cristiana, que convierte la renuncia de sí en principio de salvación, pero también de la tradición secular que respeta principios universales, y que ambas comparten los principios de la Ley y la Verdad; entonces es posible hacer dos afirmaciones: i) Que como parte de los procesos de gubernamentalización de los Estados nacionales modernos y a pesar y bajo sus enfrentamientos ético-políticos, las dos tradiciones hayan operado estratégicamente para producir progresivamente el efecto, en el individuo, de no sentirse obligado a cumplir la norma y ii) El fin estaría dirigido a conseguir que asumiera entonces como propia la opción de conducirse de una manera que se corresponda con la norma, asumiendo su conducta como una acción de libertad moral y una opción de elección política, lo que se convierte en un modo de regulación de la conducta. Pero en el Nuevo Orden⁶ ser libres no es una aspiración es una demanda, es

6 El 'nuevo orden interior', dice Foucault obedece a una nueva economía caracterizada por cuatro aspectos en los que en el tema que aquí se analiza se ven operar: i) unas zonas vulnerables en las que el Estado no quiere que suceda absolutamente nada, para el caso colombiano sería lo que se ha llamado conflicto armado; ii) una tolerancia marcada por el relajamiento de los controles; iii) un sistema de información que moviliza permanentemente los conocimientos del Estado sobre los individuos y finalmente iv) la constitución de un consenso suscitado desde los medios de comunicación de masas que generarán una regulación espontánea. (1992:163-166).

una exigencia que se sitúa en la experiencia del sujeto contemporáneo desde dos coordenadas: libertad como goce, para lo cual existe una oferta de consumo y libertad como angustia, para lo cual hay una oferta terapéutica. (Castro-Orellana, 2007).

En esto hay un cambio de régimen que pasa de la obediencia a las plenas libertades, que se desplegará en la emergencia de un régimen distinto de formación moral de ese ciudadano, efecto de un nuevo equilibrio y articulación de fuerzas entre el poder político y el poder pastoral. Así, la apuesta en el país por la construcción de un proyecto de moral cívica no ha sido otra cosa que una estrategia entre esos dos poderes que fueron tomando una forma fomentada por una hibridación de conceptos provenientes de la filosofía moral y de la psicología, y que hicieron aparecer otros objetos de saber como por ejemplo el de *proyecto de vida*, y soportaban la emergencia de un nuevo estrato o dimensión de la vida social que sería *la cultura* (espejo colectivo de la autonomía moral del individuo), permitiendo el desbloqueo del problema de gobierno que el país presentaba desde los años 70, y que a la vez favorecía la intención de distanciarse de la educación moral religiosa, con lo que no podría afirmarse que eso significara la desaparición de formas pastorales de conducción moral de las conductas del escolar y en general del ciudadano.

Conclusiones

El estudio concluyó que la escuela colombiana contemporánea está imbricada en nuevos dispositivos de gobierno del sujeto ciudadano que despliegan prácticas de ciudadanización específicas.

El nuevo dispositivo de **gobierno de lo moral** surge de la primacía de una perspectiva liberal de la moral

aliada con una perspectiva cognitivista, que derivó en una apuesta por la sicologización del sujeto contemporáneo y la emergencia del *régimen psi de la moral*, el cual fue creando su propio espacio de funcionamiento. Este tercer régimen, distinto al religioso-católico y al civilista pero que se bebe de los dos, a su vez ha funcionado por dos vías, que tienen en común el uso de las ciencias del comportamiento para legitimar la intervención técnico-científica de la moral: la primera vía proviene de discursos cognitivistas y la segunda de los discursos empresariales.

Entonces se perfilan cuatro regímenes de la moral que producen una relación de poder distinta, unas tecnologías de formación con enunciados propios, un modelo pedagógico y efectos de subjetivación en el estudiante y el maestro. Estos se han superpuesto y reordenado para actuar de manera articulada con miras a producir modos de gobernar al sujeto como ciudadano, lo que nos permite construir una matriz que da cuenta de los diferentes regímenes de moral que han entrado en disputa -y a veces hibridación- a partir de la "crisis de valores" de la cívica nacional-católica a fines de los años 70. (Matriz No.1).

Lo que se ve es cómo, sin que ella desaparezca, la fragmentación paralela de la "cívica" y de la "religión" suscita una reacomodación de las éticas correspondientes, lo que en general termina con una "victoria" (tras largos siglos de luchas Iglesia-Estado) de la(s) "ética(s) civil(es)", lo que no significa la desaparición de las "éticas religiosas", que se reconfigurarán desde entonces como "espirituales", ya no atadas necesariamente a la institución eclesial. Pero en el proceso de reacomodación - esto es lo que el dispositivo *psi* permite, como bisagra - ambas éticas deben reconfigurarse para un régimen de gobierno de *lo social* que se proclama pluralista y multicultural.

Mariz No.1 Regímenes de la moral en Colombia, 1984 - 2006

Régimen Moral / Categorías	Régimen Religioso	Régimen político	Régimen psi-cognitivista	Régimen psi-management
Poder	Poder neo-pastoral	Poder ético	Sicopoder	<i>empowerment</i>
Tecnologías de formación	Formación integral: Formación en valores humanos Autoayuda	Socialización política: Formación para la democracia y los derechos humanos Resolución de conflictos	Desarrollo moral: Dilemas morales	Desarrollo humano: Capacidades Opciones y libertades Motivación
Modelos pedagógicos	Pedagogías activas	Pedagogías Críticas	Pedagogías psicológicas: Constructivismo moral	Pedagogías de las competencias
Efectos de subjetivación en el estudiante	Sujeto solidario, con vocación de servicio	Sujeto de derechos, participativo	Sujeto autónomo con capacidad de juicio y argumentación	Sujeto responsable gestor de su destino
Efectos de subjetivación en el maestro	Maestro como guía espiritual	Maestro como líder democrata	Maestro como orientador y facilitador de aprendizajes	Maestro como 'coach'

Ahora bien, algunas de estas tecnologías de formación, e inclusive algunos modelos pedagógicos, han constituido en su articulación un modo de funcionar que ha desplazado a otras, priorizando un efecto particular en la subjetividad.; el de la *autonomización*, el cual se sitúa en medio de relaciones de saber/poder entre política, economía, sicología y filosofía moral, y entre el poder ético, el sicopoder, el *empowerment* y las nuevas formas de poder pastoral. Esto fue apropiado por el sistema educativo y por la misma escuela en el uso de mecanismos jurídico-políticos inéditos, como el *debido proceso* y la *conciliación*, en la forma de organización de la Institución escolar regida ahora por discursos de la gestión empresarial y calidad estandarizada tipo normas ISO, en combinatoria con discursos motivacionales y de autoayuda en aéreas como la de formación en valores y con prácticas políticas de participación escolar como el gobierno y la personería estudiantil.

Con ese efecto de autonomización, el *sujeto moral* fue impelido a autogestionarse, lo cual se vinculó al despliegue de una serie de prácticas que le exigen al individuo *hacerse a sí mismo* y muchas le dicen como serlo y hacerlo: ser cada vez más responsable de sí y de los más cercanos, buscar realizarse espiritual y materialmente, llegar al máximo estadio de su desarrollo moral para ser un individuo coherente con los principios morales universales y ser ‘verdaderamente’ justo en sus actuaciones.

De igual manera de los cruces en el orden de lo jurídico, aparece un nuevo dispositivo de **gobierno político** identificándose en él dos grandes focos de tensión. Una primera tensión se constituye entre “*la*” *identidad nacional* frente a múltiples *identidades culturales* y la segunda está dada por el aparente repliegue de la *obediencia* frente una ‘ofensiva’ de la *participación*. Tensiones que tienen en común la emergencia de una matriz discursiva que tiene como centro de gobierno ya no la ‘sociedad’ (como unidad alrededor de la nación) sino la ‘comunidad’ (como pluralidad de grupos

identitarios) en la que aparecen enunciados como el de la *diversidad*, bien sea étnica, sexual, generacional o territorial. En tanto que ‘la participación’ constituye una esfera de *responsabilización* que se vuelve funcional a esa condición primera del ciudadano contemporánea que es la ser ‘muy’ autónomo.

En estos dos planos, el jurídico y el moral, *lo cultural* ha sido configurado como el *milieu* pues sin la aparición de este las nuevas formas de subjetividad no serían factibles. Así, la emergencia de una *ciudadanía cultural* aparece como estrategia y a la vez el resultado de estas formas de gobierno; tanto las de otros sobre la subjetividad, en su forma de ciudadano, como las que ha podido hacer él mismo, tanto individual como colectivamente, en los planos de lo sexual, lo territorial, lo etario y lo étnico, antes invisibles para la ciudadanía “cívica” y ni siquiera pensadas para la ‘ciudadanía social’. (Matriz No.2).

La tesis de la fragmentación de lo social por la eclosión de lo multicultural es una falsa antinomia que puede tener un envés y es que lo cultural supone ahora el campo de gobierno, pero ello no implica la desaparición de la sociedad, pues lo que se transforma es la manera de gestionar lo social: la quimera de la igualdad – con sus nociones de pobreza y clase social - como horizonte de la ciudadanía cambia por la del reconocimiento de la *diversidad*, la cual opera bien para administrar relaciones o exclusiones. La *inclusión* seguirá siendo la promesa en permanente construcción.

Quizá lo cultural se está convirtiendo en la forma de individualización, pero por el mismo efecto, el campo de la ‘cultura’, que en el fondo es una proyección colectiva y objetivante del ‘nuevo yo ciudadano’, se convierte en un nuevo espacio de lucha y de resistencia, y es por ello que la cultura, antes considerada como un privilegio de élite o una superestructura social, se convierte en un nuevo espacio de batallar político para ‘las nuevas identidades ciudadanas’.

Matriz No.2 Identidades y pertenencias en la relación Escuela - comunidad (es)

Estado Nación/ Estado Mediador	Tecnologías de formación	Procesos de subjetivación	Tipos de escuela	Nociones
Etnicas	Etnoeducación y Educación Intercultural (1985) / Cátedra de Estudios Afrocolombianos (1998)	Educación propia movimientos indígenas (70's) / (90's)	Escuela multicultural	Etnoeducador (1995)
De territorios	El barrio y la localidad (1983) / Ciudad Educadora (1990)	Organización Comunal / Organizaciones comunitarias	Escuela sin fronteras	Participación activa en la vida de la ciudad Convivencia pacífica Conciencia ciudadana Espacio público Cultura ciudadana
Sexuales	Comportamiento y salud (1978) / Coeducación (1992), Educación sexual (1993), Educación para la diversidad Sexual (1995)	Movimientos feministas (60's) / tutelados (1992) Movimientos LGTB (2000)	Escuela incluyente	Control de la natalidad Equidad de equidad Enfoque de género Sexualidad adolescente Libre desarrollo de la personalidad Orientación sexual
Étrea	Urbanidad y Cívica (hasta 1984) Cátedras de Mutis y Bolívar (1984) Servicio Social obligatorio: vigía de la salud (1984), Alfabetizador (1984), Empadronador (1993) Cátedra de derechos humanos (1988) / Gobierno escolar: personero estudiantil (1994), veedor y contralor escolar (2006)	Movimientos contraculturales (hippismo – 60's) / Organizaciones juveniles (1990) políticas y estéticas Maestro intelectual	Escuela democrática	Preciudadanía , Participación infantil Niño sujeto de derechos Ciudadanía juvenil Tribus urbanas Culturas juveniles Movimiento pedagógico

La investigación mostró cómo, desde la perspectiva propuesta, fue posible concluir que afrontar una escuela y un ciudadano violento, sólo pudo tramitarse como un conjunto de intervenciones moralizantes capaces de transformar las condiciones que promovían la crisis de los valores, movilizándolo un tipo de racionalidad cuyo objetivo no fue intervenir directamente sobre esa escuela y ese ciudadano sino sobre su *milieu*.

Para finalizar, valga decir que de lo que se trató fue de estudiar históricamente las diferentes formas por las cuales el individuo es conducido a constituirse a sí mismo como sujeto, en este caso como sujeto-ciudadano, lo que permitirá, por otra parte, buscar a cada quien -individuo o colectivo- comprender por qué somos gobernados así, y “cómo no ser gobernado de esa forma, en el nombre de esos principios, en vista de tales objetivos, y por medio de tales procedimientos, no de esa forma, no para eso, no por ellos” (Foucault, 1995:7).

Referencias bibliográficas

- Cortés, S. R. (2012). *Prácticas de ciudadanización en la escuela contemporánea, Colombia 1984-2004*. Tesis Doctoral (*cum laude*). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castro-O, R. (2007). *Gubernamentalidad y Ciudadanía en la sociedad neoliberal*. Memorias IV jornada de filosofía política, Universidad de Barcelona.
- Deleuze, G. (2006). *Post-scriptum sobre las sociedades de control, en Conversaciones*. Valencia: Pretextos.
- Foucault, M. (1982). *El Polvo y la Nube, Mesa Redonda*. En: La imposible prisión, debate con M Foucault. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Foucault, M. (1988). *Sujeto y poder*. En: Dreyfus y Rabinow (Eds.), Michel Foucault: más allá del Estructuralismo y la hermenéutica. México, D.F: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, Territorio y Población*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1995). ¿Qué es la crítica?. En: Daimon, *Revista de Filosofía No. 11*. Documento on line (<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2747250>)
- Foucault M. (1991). *Nuevo orden interior y control social*. En: Varela Julia, Álvarez Fernando (Editores). *Saber y Verdad*. Madrid: La piqueta.

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1989) *Educación en y para la democracia*. Bogotá: MEN.

Sáenz J. Saldarriaga O. Ospina A. (2003). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Bogotá: Colciencias, Foro Nacional por Colombia, Universidad de Los Andes, Universidad de Antioquia, Clío.

Saldarriaga O. (2003). *Del oficio del Maestro*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.