



Título de la tesis

**DESCRIBIR PRÁCTICAS. PENSAR DISPOSITIVOS.
40 AÑOS DEL GRUPO HISTORIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.
BIBLIOGRAFÍA MÍNIMA**

**INFORME DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR
AL TÍTULO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

JHON HENRY OROZCO TABARES

Director de tesis

Dr. Alberto Martínez Boom

Profesor Titular Universidad Pedagógica Nacional

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

2017

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Excellence in Education</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 119	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis para optar a Magíster en Educación.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	<i>Describir prácticas. Pensar dispositivos. 40 años del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Bibliografía mínima.</i>
Autor	Orozco Tabares, Jhon Henry.
Director	Martínez Boom, Alberto.
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2017, 118 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	GRUPO HISTORIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA, SABER PEDAGÓGICO, PRÁCTICA PEDAGÓGICA, DISPOSITIVO, MOVIMIENTO PEDAGÓGICO, ARCHIVO PEDAGÓGICO, HISTORIA INTELECTUAL.

2. Descripción
<p>En Colombia mencionar conceptos como “saber pedagógico” y “práctica pedagógica” alude al trabajo de un colectivo de investigación cuya trayectoria se remonta a finales de los años setenta (1978). Colectivo integrado por investigadores entre los que se destacan Olga Lucía Zuluaga, Jesús Alberto Echeverri, Alberto Martínez Boom, Humberto Quiceno, Estela Restrepo, Alejandro Álvarez, Oscar Saldarriaga, Javier Sáenz, Carlos Ernesto Noguera, Dora Lilia Marín, Rafael Ríos, Arley Fabio Ossa, Javier Fayad y Andrés David Rubio por mencionar solo a los que tienen título de doctorado.</p> <p>El tiempo transcurrido muestra que ya son casi cuatro décadas animando el debate académico nacional e internacional en asuntos que exceden los límites de lo educativo, y en cuyos registros se objetivan problemas y relaciones difíciles de compilar, por ejemplo, el archivo histórico sobre la escuela pública; el devenir del maestro y de la función docente; la disputa por la instrucción pública; las instituciones de formación de maestros en nuestra cultura; las contingencias de los saberes escolares; la objetivación de la infancia; el desarrollo de los sistemas educativos; los procesos de modernización social y educativa; el movimiento pedagógico; la escolarización de la sociedad en que vivimos; el campo conceptual y narrativo de la pedagogía; las lógicas de la mundialización de la educación; los efectos de poder del aprender a aprender; la velocidad difusa de lo extraescolar y de la ciudad que educa; en fin, parece quedar claro que se</p>

trata de algo más que solamente una corriente teórica e investigativa entre nosotros. Sin embargo, no tenemos a disposición un inventario completo de los trabajos realizados, algunos han sido reseñados de manera dispersa, lo que ha impedido que se pueda apreciar la magnitud del aporte realizado.

La denominación “Grupo historia de la práctica pedagógica” designa una forma de hacer historia que asume herramientas metodológicas de cuatro campos distintos: la historia epistemológica practicada por Georges Canguilhem, la historia del saber planteada por Michel Foucault, la historia de la pedagogía y de la educación, y las fuentes primarias de la pedagogía. Historiar prácticas se inscribe también en una veta productiva que dialoga con trabajos investigativos internacionales, en particular a Paul Veyne, Roger Chartier, Alain Badiou, Robert Castel, Michel de Certeau, Louis Marín, Gastón Bachelard, Marcel Mauss, Émile Benveniste, Pierre Bourdieu, Georges Dumézil, Paul Virilio, Georges Vigarello, Giorgio Agamben, entre otros. La práctica habla más de los cuerpos que de las ideas, no es una idea de educación como promesa siempre rota, sino unas prácticas concretas institucionalizadas sobre los cuerpos, en la cotidianidad de los saberes, en las dificultades de su autoridad, en los resquicios de sus rutinas y obligaciones, en sus luchas de poder.

La articulación de estos trabajos sobre la práctica a movimientos magisteriales hizo que el Grupo se convirtiera en una especie de mito. Sin embargo, hacer descender este mito al terreno de los hechos históricos pone de manifiesto lo multiforme que es en realidad la etiqueta del GHPP y sus efectos sobre la manera como se habla de escuela, maestro y pedagogía, en sentido estricto. Frente a las investigaciones que se ubican al interior de los grandes sistemas de pensamiento este trabajo propone una ruta más modesta, y si se quiere infinitesimal, remembrarse de una expresión de Gabriel Tarde al advertir que lo realmente interesa en la sociedad *son las pequeñas ideas de los pequeños hombres* (Tarde, 1906, p. 112).

La tesis elabora un rastreo minucioso de la producción del grupo, de los registros donde se supone se encuentra sistematizada esa producción para mostrar que lejos de los dispositivos de almacenamiento de la información se requiere un trabajo más detallado, histórico por una parte y analítico por otra si se busca apropiarse un legado investigativo tan superlativo a la investigación educativa del país. Tres serían entonces los objetivos: 1). Construir algunas formas de abordaje del GHPP como objeto de investigación; 2) elaborar un cotejo riguroso de la producción bibliográfica del grupo; y 3) contribuir al estudio sistemático de un trabajo que hace parte de la tradición pedagógica colombiana y de la tradición investigativa en educación.

3. Fuentes

En primer lugar, el trabajo sobre el grupo se produce en relación con formas institucionales singulares en cuyos entrecruzamientos se generan espacios de visibilización y campos de enunciabilidad, la tesis transita por los siguientes:

- a. El grupo en los registros de Colciencias.
- b. La existencia institucional del Grupo en las distintas universidades que lo anidan.
- c. La relación con el Movimiento Pedagógico Colombiano.
- d. Las articulaciones históricas con Fecode, Foro Nacional por Colombia y el IDEP.
- e. El grupo en campos formativos institucionalizados.

- f. La relación con la Expedición Pedagógica Nacional.
- g. Las relaciones del grupo con otros grupos de investigación.
- h. El grupo en relación con la materialización de archivos, museos y centros de memoria.

En segundo lugar, interesa rastrear los trabajos resultados de investigaciones adelantadas por los miembros del grupo en sus propios procesos de formación, primero en maestrías, luego en doctorados. Tercero, existe también un material de otro orden pero que resulta relevante a la hora de pensar impactos, influencias, afectaciones del trabajo producido por el grupo, así:

- a. Reseñas específicas sobre publicaciones del grupo.
- b. Artículos de crítica y oposición al trabajo del grupo.
- c. Literatura gris, actas de reuniones, fuentes epistolares, fotografías, etc.

Cuarto, es posible también mirar al grupo desde aspectos muy puntuales e indirectos, por ejemplo, autores de referencia para miembros del grupo, pero también desde las mediciones modulatorias de la citación en la lógica cuantitativa. Las fuentes bibliográficas empleadas fueron las siguientes:

- Acuña, J. I. (1989). *Albores de la educación femenina en la Nueva Granada. Historia del Colegio Departamental de La Merced*. Bogotá: MEN.
- Álvarez, A. (2012). Historia de la práctica pedagógica: una opción teórico-política. En: C. Alves; A. C. Mignot (Comp.). *História e historiografia da educação Ibero-Americana: Projetos, sujeitos e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet Editora, Sociedade Brasileira de História da Educação y Faperj, pp. 185-195.
- Álvarez, A.; Unda, M. P. (2003). La expedición pedagógica nacional: una expresión renovada del movimiento pedagógico. *Educación y Cultura*, 62, 60-65.
- Arellano, A. (Coord.). (2005). *La educación en tiempos débiles e inciertos*. Barcelona: Anthropos.
- Arellano, A. (1995). La mirada pedagógica de Alberio Martínez Boom. *Revista de Pedagogía*, 16(42), 43-50.
- Baudrillard, J. (2000). *Las estrategias fatales*. Barcelona: Anagrama.
- Benda, J. (1941). *La traición de los intelectuales*. Santiago: Ercilla.
- Bohórquez, L. A. (1956). *La evolución educativa en Colombia*. Bogotá: Cultural Colombiana.
- Borge, J. L. (1978). El idioma analítico de John Wilkins. En: *Obras completas de Jorge Luís Borges, 1923-1972*. Buenos Aires: Emece, pp. 706-709.
- Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Canguilhem, G. (2011). *Lo normal y lo patológico*. México: Siglo XXI.
- Canguilhem, G. (2009). *Estudios de historia y de filosofía de las ciencias*. Bs. Aires: Amorrortu.
- Canguilhem, G. (2004). *Escritos sobre la medicina*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Caruso, M.; Dussel, I. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- Castel, R. (2001). Presente y genealogía del presente. Pensar el cambio de una forma no evolutiva. *Archipiélago*, 47, pp. 67-74.
- Castro, J. O. (2001). Historia de la educación y la pedagogía. Una mirada a la configuración de un campo de saber. En: M. Henao y J. O. Castro (Comp.). *Estados del arte de la investigación en educación y pedagogía en Colombia*. Vol. 1. Bogotá: Colciencias y Socolpe, pp. 235-278.

- Chartier, R. (2006). *Escribir las prácticas. Foucault, de Certeau, Marin*. Buenos Aires: Manantial.
- Château, J. (1974). *Los grandes pedagogos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CNCYT. (2004). *Documento conceptual para la creación y apoyo a centros de investigación de excelencia*. Bogotá: Colciencias, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Cocignola, E. (1964). *Historia de la educación y la pedagogía*. Buenos Aires: Ateneo.
- Colciencias. (2006). *Plan estratégico del programa colombiano de prospectiva en ciencia, tecnología e innovación*. Bogotá: Colciencias.
- Comenio, J. A. (1991). *Didáctica magna*. México: Porrúa.
- Deleuze, G. (2016). *Curso sobre Rousseau. La moral sensitiva o el materialismo del sabio*. Buenos Aires: Cactus.
- Deleuze, G. (2014). *El poder: curso sobre Foucault*. Tomo II. Buenos Aires: Cactus.
- Deleuze, G. (2013). *El saber: curso sobre Foucault*. Tomo I. Buenos Aires: Cactus.
- Deleuze, G. (1999). ¿Qué es un dispositivo? En: E. Baldier et al. *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, pp. 155-163.
- Derrida, J. (1971). *De la gramatología*. México: Siglo XXI.
- De Tezanos, A. (2007). Oficio de enseñar, saber pedagógico: la relación fundante. *Revista Educación y ciudad*, 12, 8-26.
- Díaz, M. (1993). *El campo intelectual de la educación en Colombia*. Cali: Universidad del Valle.
- Dilthey, W. (1965). *Historia de la pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Diker, G. (2009). Sobre el grupo y su obra. En: *Congreso Internacional Presente y futuro de la profesión docente en Colombia*. Panel: Trayectos, obra y luchas: ética, compromiso intelectual y pensamiento del GHPP. Bogotá: Fecode y MEN.
- Duschatzky, S. y Sztulwark, D. (2005). ¿Qué puede una escuela? Notas preliminares sobre una investigación en curso. En: G. Frigerio y G. Diker (Comp.). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante, pp. 193-209.
- Dussel, I. (2005). Pensar la escuela y el poder después de Foucault. En: G. Frigerio y G. Diker (Comp.). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante, pp. 183-192.
- Echeverri, G. (2010). *Escuela, memoria y movimiento pedagógico en Colombia*. Medellín: Maestros y maestras gestores de nuevos caminos.
- Echeverri, J. A. (2007). Actualidad y pervivencia del movimiento pedagógico. En: *Maestros Gestores de Nuevos Caminos. Experiencias Pedagógicas*. Medellín: Corp. Región, Fund. Confiar, Corp. Penca de Sábila y Colegio Colombo Francés, pp. 7-15.
- Echeverri, J. A. (2005). Memoria y pedagogía. Cartas a Clotilde. En: A. Arellano (Coord.). *La educación en tiempos débiles e inciertos*. Barcelona: Anthropos, CAB, pp. 149-166.
- Echeverri, J. A. (2003). Editorial. El mundo que Foucault dona al pensamiento pedagógico. *Revista Educación y Pedagogía*, 15(37), 5-8.
- Echeverri, J. C. (2013) Hacer historia de la educación con el influjo del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia. *Revista História da Educação*, 17(39), 153-172.
- Foucault, M. (2013). *La inquietud por la verdad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2010). *¿Qué es un autor?* Buenos Aires: Ediciones Literales.
- Foucault, M. (1997). *Nietzsche, la genealogía y la historia*. Valencia: Pre-Textos.
- Foucault, M. (1982). Mesa redonda del 20 de mayo de 1978. En: J. Leonard y M. Foucault. *La imposible*

- prisión: Debate con Michel Foucault*. Barcelona: Anagrama, pp. 55-79.
- Foucault, M. (1982). El polvo y la nube. En: J. Leonard y M. Foucault. *La imposible prisión: Debate con Michel Foucault*. Barcelona: Anagrama, pp. 37-53
- Foucault, M. (1972). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1969). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI.
- Gutiérrez, I. (1970). *Historia de la educación*. Madrid: Iter Ediciones.
- Hernández, G. (Comp.). (1969). *Documentos para la historia de la educación en Colombia*. Tomo I. Bogotá: Patronato Colombiano de Artes y Ciencias, Banco de la República.
- Hubert, R. (1952). *Historia de la pedagogía*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Jaramillo, J. (1990). *Historia de la pedagogía como historia de la cultura*. Bogotá: FNU.
- Jurado, F. (2005). *Mito. 50 años después (1955-2005)*. Bogotá: Lumen, U. Nacional.
- Larroyo, F. (1964). *Historia general de la pedagogía*. México: Porrúa.
- Le Bot, I. (1979). *Educación e ideología en Colombia*. Medellín: La Carreta.
- Lévi-Strauss, C. (1969). *Las estructuras elementales del parentesco*. Barcelona: Paidós.
- López, R. (1984). Representación y adquisición del conocimiento. En: R. Valle, J. Barbfra y F. Ros (edit.). *Inteligencia Artificial*. Madrid: Fundesco, pp. 57-69.
- Luhmann, N. (1996). *Teoría de la sociedad y pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Luzuriaga, L. (1976). *Historia de la educación y la pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Luzuriaga, L. (1971). *Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Luzuriaga, L. (1956). *Antología pedagógica*. Buenos Aires: Losada.
- Manguel, A. (1999). *Una historia de la lectura*. Buenos Aires: Norma.
- Martínez-Boom, A. (2015). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Bogotá: Aula de Humanidades.
- Martínez-Boom, A. (2012). Práctica pedagógica: historia y presente de un concepto. En: D. Barragán, A. A. Gamboa y J. E. Urbina (Comp.) *Práctica pedagógica. Perspectivas teóricas*. Bogotá: Ecoe, Universidad Francisco de Paula Santander, pp. 55-69.
- Martínez-Boom, A. (2011). *Memorias de la escuela pública. Expedientes y planes de escuela en Colombia y Venezuela, 1774-1821*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Martínez-Boom, A. (2007). El movimiento pedagógico: Estado actual y perspectivas. *Educación y Cultura*, 77, 22-26.
- Martínez-Boom, A.; Narodowski, M. (Comp.). (1996) *Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Martínez-Boom, A.; Rojas, F. (1984). Movimiento pedagógico: Otra escuela, otros maestros. *Educación y Cultura*, 1, 4-12.
- Marrou, H. I. (1998). *Historia de la educación en la antigüedad*. México: FCE.
- Mayer, F. (1967). *Historia del pensamiento pedagógico*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Monroe, P. (1930). *Historia de la pedagogía*. Madrid: La Lectura y Espasa Calpe.
- Narodowski, M.; Martínez-Boom, A.; Ospina, H. F. (Comp.). (2006). *La escuela frente al límite. Actores emergentes y transformaciones estructurales*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Narodowski, M.; Martínez-Boom, A.; Ospina, H. F. (Comp.). (2006). *La razón técnica desafía a la razón escolar. Construcciones de identidades y subjetividades políticas en la formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Narodowski, M. (2003). Introducción. En: A. Martínez-Boom; C. E. Noguera; J. O. Castro. *Currículo y*

- modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia*. Bogotá: Magisterio, pp. 9-12.
- Nieto, D. (1955). *La educación en el Nuevo Reino de Granada*. Bogotá: Editorial Santafé.
- Noguera, C. E.; Herrera, C. X. (2004). Proyecto Museo Pedagógico Colombiano. *Pedagogía y Saberes*, 20, 109-112.
- Noguera, C. E. (1991). Una reflexión ética desde el saber pedagógico (Herbart y la escuela activa). *Pedagogía y Saberes*, 2, 25-35.
- Ortiz, C. (1968). *Historia de la educación y de la pedagogía*. Paraná: U. Nacional del Litoral.
- Pacheco, J. M. (1959). *Los jesuitas en Colombia*. Bogotá: Editorial San Juan de Eudes.
- Peñuela, D. M.; Rodríguez, V. M. (2009). *Movimiento pedagógico: realidades, resistencias y utopías*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Fundación Radke.
- Pérez, A.; Martínez, A. (1978). Introducción. En: Hesíodo. *Obras y fragmentos*. Madrid: Gredos, pp. 7-59.
- Portela, L. E.; Toro, J. G. (2004). *El concepto de competencia en la transición del conductismo al cognitivismo en la educación colombiana 1975-2003*. [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Quiceno, H. (2002). La construcción del archivo pedagógico en Colombia. En *La educación en Colombia vista desde la historia, la filosofía y la pedagogía*. Cali: Archivo Histórico Cali, pp.1-4.
- Quijano, J. M. (1963). *La escuela de primeras letras y la cultura popular española en Popayán*. Popayán: Talleres Editoriales del Departamento.
- Rancière, J. (1993). *Los nombres de la historia. Una poética del saber*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Restrepo, E.; Vileikis, O.; Escobar, A.M. (Edit.). (2013). *Biblioteca Médica Neogranadina 1755-1833*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia y Universidad Santo Tomás.
- Restrepo Zea, Estela (Edit.) (2006). *Recetas de espíritu para enfermos del cuerpo. Por el P. Pedro de Mercado de la Compañía de Jesús*. Bogotá: Universidad Nacional, CES, ADAI.
- Restrepo, E. (Comp.) (2004). *Escuela de Medicina. La Universidad Nacional en el siglo XIX. Documentos para su historia*. Bogotá: Universidad Nacional, CES, Facultad de Ciencias Humanas.
- Restrepo, E. (Comp.) (1997). *Universidad Nacional de Colombia. 130 años de historia*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Restrepo, E. (1987). La construcción del archivo pedagógico, tarea vital en las facultades de educación. En: *Supervisión, investigación y currículo*. Tercer Encuentro Nacional de Supervisión Educativa. Neiva: Universidad Surcolombiana, pp. 79-91.
- Rivas, J. M. (1977). *El latín en Colombia. Bosquejo histórico del humanismo colombiano*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.
- Rodríguez, A. M. (1973). *La historia de las universidades hispanoamericanas*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Rose, N. (2012). *Políticas de la vida. Biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*. La Plata: Unipe.
- Runge, A. K. (2012) La pedagogía como campo intelectual: tensiones en el origen del Movimiento Pedagógico. *Educación y Cultura*, 97, 33-42.
- Runge, A. K. (2002) Una epistemología histórica de la pedagogía: El trabajo de Olga Lucía Zuluaga. *Revista de Pedagogía*, 23(68), 361-385.
- Said, E. (1996). *Representaciones del intelectual*. Barcelona: Paidós.
- Salazar, J. A. (1946). *Los estudios eclesiásticos superiores en el Nuevo Reino de Granada (1563-1810)*. Madrid: Instituto Santo Toribio de Mogrovejo.
- Saldarriaga, O. (2007). Del oficio de maestro. ¿De intelectual subordinado a experto subordinador?

Educación y Ciudad, 11, 54-70.

Santana, P. (1984) Movimiento pedagógico y reforma intelectual. En: O. F. Borda; P. Santana et al. *Educación, pedagogía y cultura*. Bogotá: Escuela Nacional Sindical, Foro Nacional por Colombia, pp. 57-65.

Socarrás, J. F. (1987). *Facultades de Educación y Escuela Normal Superior: Su historia y aporte científico, humanístico y educativo*. Tunja: UPTC.

Suárez, H. (Comp.). *Veinte años del Movimiento Pedagógico, 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio, Magisterio.

Tarde, G. (1906). *Las leyes sociales*. Barcelona: Sopena.

Tamayo, A. (2007) Tendencias de la pedagogía en Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(1), 65-76.

Torres, J. C. (1998). La historia de la educación y la pedagogía en la formación de docentes. *Revista Folios*, 9, 44-57.

Vélez, C.; Martínez-Boom, A.; Arellano, A. (Coord.). (2002). *Universidad y verdad*. Barcelona: Anthropos.

Veyne, P. (2009). *Foucault. Pensamiento y vida*. Barcelona: Paidós.

Veyne, P. (1984). *Cómo se escribe la historia. Foucault revoluciona la historia*. Madrid: Alianza.

Wickert, R. (1947). *Historia de la educación*. Buenos Aires: Losada.

Zapata, V. (2003). La evolución del concepto saber pedagógico: su ruta de transformación. *Revista Educación y Pedagogía*, 15(37), 177-184.

Zuluaga, O. L. (2005). Foucault: una lectura desde la práctica pedagógica. En: C. E. Noguera et al. *Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo*. Bogotá: Magisterio, IDEP, UPN, pp. 11-37.

Zuluaga, O. L. (2002). Las facultades de educación y el Movimiento Pedagógico. En: H. Suárez (Comp.). *Veinte años del Movimiento Pedagógico, 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio, Magisterio, pp. 303-318.

Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Anthropos, Siglo del Hombre y Universidad de Antioquia.

Zuluaga, O. L.; Echeverri, J. A. (1990). El florecimiento de las investigaciones pedagógicas. Una lectura de las múltiples imágenes en el espejo. En: M. Díaz; J. A. Muñoz (Comp.). *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: Corprodic, pp. 175-201.

Zuluaga, O. L. (1990). *Índice de la legislación sobre instrucción pública primaria en Antioquia durante el siglo XIX*. [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia.

Zuluaga, O. L. (1987). El saber pedagógico y su archivo. *Otras Quijotadas*, 4-5, 22-37.

Zuluaga, O. L. (1979). *Colombia: Dos modelos de su práctica pedagógica en el siglo XIX*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.

Zuluaga, O. L. (1977). *Didáctica y conocimiento*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.

Zuluaga, O. L. (1976). *Filosofía y pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.

Zuluaga, O. L.; Puig, J. (Comp.) (1974). *Movimiento de maestros en torno al estatuto docente 1972. Legislación, análisis y pronunciamientos*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.

Zuluaga, O. L. (1974). El movimiento en el universo cartesiano. *Revista Unaula*, 11-12, 115-125.

4. Contenidos

El documento está organizado en dos partes que concuerdan con los momentos de problematización escogidos para el trabajo, la primera se titula: *El GHPP como corpus documental*, y la segunda: *la obra del grupo*. Cada parte está dividida en acápites que van desde los inicios del proyecto investigativo a mediados de la década del 70 hasta la manera como el grupo ha logrado internacionalizarse a partir de los 90, cada segmento está apoyado por tablas bibliográficas que descomponen el archivo general en segmentos. Ya sea desde la generalidad de la producción detallada en tablas y anexos como desde la singularidad de los cortes que la tesis pudo establecer, el análisis de la producción del GHPP supuso la construcción de un archivo amplio.

5. Metodología

En lo metodológico la investigación es de corte documental, Alberto Martínez Boom define esta forma de investigación como sigue: “la sobreabundancia de datos parece una constante de nuestras sociedades, el exceso documental multiplica la revisión de textos inútiles y sofoca el pensamiento en un discurso que no parece tener ni orden ni frontera. Para abordar esta circunstancia acudo a un híbrido que apunta tanto a problematizaciones como a su revisión histórica, llamo a ese híbrido investigación documental, es decir, una histórica, una política, una ética, una teórica y una polémica del documento” (Martínez-Boom, 2009, Informe final de investigación sabática).

La investigación de tipo documental descansa por tanto en la construcción del archivo, valga decir, en una exhaustiva revisión bibliográfica de lo que se ha dicho y escrito sobre el GHPP. Parto de los documentos, importa mirarlos en tanto enunciado y no como simples palabras, ellos son el camino que permiten las objetivaciones en tanto prácticas. En el análisis arqueológico los enunciados no son ni las frases, ni las proposiciones, ni los actos de habla, son la molécula del discurso que cumplen una función en relación con lo que enuncia. Lo documental brinda a la problematización especificidad y límites.

En los últimos tiempos se ha conformado fragmentariamente una denominación común que habla de la investigación documental (Messina, 1999) y que parte de considerar los documentos como monumentos a partir del reconocimiento de sus condiciones históricas de producción. Antes se deslindaban dos tipos específicos de materiales: los documentos que aparecían por elección del historiador y los monumentos como herencias del pasado.

En términos muy generales el monumento es un signo del pasado cuya significación nos hace retroceder en el tiempo, su función actualiza la memoria a través del recuerdo. El documento por su parte opera como el fundamento de los hechos históricos es una “prueba objetiva” en oposición a la intencionalidad de los monumentos. Con las escuelas positivistas el documento triunfa sobre el monumento y, por consiguiente, si los hechos históricos no han sido registrados en documentos o grabados o escritos, tales hechos se consideran perdidos.

Los fundadores de Annales decían que la historia se hace con documentos escritos, cuando existen, pero se la puede hacer sin documentos escritos, si no existen. Es decir, aprovechando todo aquello que pertenece, depende, demuestra y expresa al hombre, su presencia, su actividad, sus gustos y modos de ser. Esta ampliación de la definición del término documento ocurrida en la década de los 60s constituye una verdadera revolución documental. Los nuevos documentos son almacenados y manejados en los bancos de datos actuales. En este sentido, el documento es el resultado de un montaje que tiene época y espacio social. Si el documento es lo que queda su testimonio y aporte debe ser interrogado y desmitificado. Aplicado a esta investigación diría que en la lectura de los documentos aparecen unas formas de configuración del GHPP que al ser cartografiadas dan luces acerca de su propia experiencia investigativa.

6. Conclusiones

Este trabajo puede servir como herramienta crítico-documental para que otros curiosos de lo que se produce en el campo del saber pedagógico y de la práctica pedagógica consulten y entrecrucen sus elaboraciones investigativas con las escrituras del grupo, es decir, con sus conceptos metodológicos, con el uso del archivo, con las formas de establecer relaciones y de cartografiar dispositivos. En esa dirección comparto con Silvia Duschatzky y Diego Sztulwark la idea de que una investigación no pretende confirmar un saber sino hacerlo activo (2005, p. 193).

Elaborado por:	Orozco Tabares, Jhon Henry
Revisado por:	Martínez Boom, Alberto

Fecha de elaboración del Resumen:	12	10	2017
--	----	----	------

CONTENIDO

Introducción	14
<hr/>	
EL GHPP COMO CORPUS DOCUMENTAL	18
Del dato al archivo	23
Tres informes de investigación (1976-1979)	28
Hacia una historia de la práctica pedagógica (1981-1989)	41
Construir el archivo pedagógico	49
La colección pedagogía e historia	60
Un archivo de investigaciones doctorales (1992-2015)	62
Las producciones magisteriales del grupo	65
<hr/>	
LA OBRA DEL GRUPO	69
La producción del grupo	70
La producción sobre el grupo	73
El grupo como objeto	74
El grupo en el Movimiento Pedagógico (1984-1994).	77
Internacionalización del grupo (1993-2015).	82
<hr/>	
Consideraciones de cierre	98
Referencias bibliográficas	100
Anexos 1	104
Anexos 2	110
<hr/>	

TABLAS, GRÁFICOS Y FIGURAS

Tabla 1. Grupos de investigación clasificados en A1 en el área de Ciencias de la Educación

Tabla 2. Los primeros libros (1974-1979)

Tabla 3. Unidades de análisis y derivaciones metodológicas

Tabla 4: Sistemas de enseñanza.

Tabla 5. Libros del proyecto “Hacia una historia de la práctica pedagógica” (1981-1989)

Tabla 6. Escrituras sobre el Archivo Pedagógico

Tabla 7. Expedientes y planes de escuela

Tabla 8. La Colección Pedagogía e Historia

Tabla 9. Producciones doctorales del GHPP (1992-2015)

Tabla 10. Producciones magisteriales del GHPP (1982-2017)

Tabla 11. Artículos en Educación y Cultura, 1984-1992.

Tabla 12. Internacionalización del GHPP. Capítulos de libros.

Tabla 13. Artículos en revistas internacionales

Tabla 14. Libros en ediciones internacionales (1996-2015)

Tabla 15. El grupo en el Congreso Iberoamericano de Historia da Educación Latinoamericana.

Figura 1. Proyecto Filosofía y Pedagogía. Informes de investigación I, II y III.

Figura 2. Primeras ediciones del GHPP. Proyecto “Hacia una historia de la práctica pedagógica”

Figura 3. La divulgación del archivo.

Figura 4. Libros de la Colección Pedagogía e Historia

Figura 5. Libros investigaciones doctorales

Gráfica 1. Grupos de investigación en Ciencias de la Educación – 2017

Esta escritura sería impensable sin la presencia vital y exigente del profesor Alberto Martínez Boom, no sólo porque fue el primer miembro del grupo que conocí –un 15 de noviembre de 1995– sino porque su estruendosa generosidad ha cambiado mi mundo y el de mí familia. Con él siempre es posible hacer más, ser otro.

Agradezco a cada uno de los integrantes del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia su acogida, su franqueza y apertura, su tremenda disposición para animar este trabajo.

INTRODUCCIÓN

40 AÑOS DEL GRUPO HISTORIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA¹

*Estoy hecho de palabras,
de palabras de otros.*
Samuel Beckett

Hablar sobre el pensamiento de otros, tratar de decir lo que ellos han dicho, supondría un análisis de significados. Ese riesgo habrá de asumirse, pero no corresponde con la tarea principal de esta tesis, cuyo objetivo es más modesto: indicar entradas, bosquejar una lectura mínima y ofrecer una descripción bibliográfica, detallada y minuciosa, acerca de un grupo de investigación que se ha mantenido ininterrumpidamente durante las últimas cuatro décadas en Colombia. Al insistir en algo se da a entender que ese algo no se ve fácilmente y no porque este oculto, sino porque cuesta trabajo percibirlo, me refiero al grupo como grupo, al grupo como obra y al grupo como acontecimiento intelectual.

Esta escritura busca alejarse de sumisiones y conformismos. Quisiera intentar traducir en palabras un ejercicio personal de recopilación y lectura, lenta y paciente, de buena parte de los trabajos investigativos producidos por los profesores universitarios que integran el *Grupo Historia de la Práctica Pedagógica*. Desde el principio se pudo advertir que emprender este recorrido era sinónimo de adentrarse en una atmósfera irrespirable por la complejidad de nombrar al grupo como unidad y por la exigencia de detallar vitalismos intelectuales heterogéneos y disímiles. No hay exageración en esta advertencia, si bien se pueden identificar algunos rasgos comunes en lo metodológico, en la construcción de archivos, en las formas de lectura, en la bibliografía de referencia compartida, existen

¹ Desde su organización como proyecto de investigación el trabajo ha variado de título, aunque no de propósito, primero se nominó: “historia y actualidad del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica”, luego giro hacia: “pensar el grupo como acontecimiento”, más recientemente se centró en intentar una “historia intelectual del GHPP”. La variación nominal detalla matices teórico-metodológicos cuyo debate y problematización supone opciones críticas frente al trabajo intelectual, era Julien Benda quien nos recuerda que vivimos en “el siglo de la organización intelectual de los odios políticos” (Benda, 1941, p. 33).

también diferencias irresolubles tanto como trabajos complementarios, e incluso, producciones contrarias que se refutan.

Cabe preguntar: ¿para qué afrontar la lectura de una unidad tan cuestionable como la obra del grupo? ¿qué nociones de pensamiento y experiencia podrían servir para ordenar esta producción? ¿Cómo sopesar unas formas de proceder que todavía parecen útiles para investigar y problematizar el presente? En principio diría que el grupo ha construido un trabajo sobre archivos, instituciones y sujetos de difícil ponderación. Entender esa dificultad reclama una disposición capaz de nombrar al grupo en rasgos de articulación, pero sobre todo como multiplicidad.

La historia de los que hacen historia de la práctica pedagógica es un ejercicio que no siempre trae conclusiones claras. Se trata de un grupo de investigación que suscita interés y seducción, pero también controversia y enojo. El grupo tuvo el mérito de convertir algunas coyunturas en problemas de investigación frente a los cuales maduró pacientemente algunas respuestas colectivas. En su alborada trabajaron con Foucault, Canguilhem, Althusser y Gramsci porque lograron asimilarlos y entablar encuentros cuando la mayoría de investigadores sociales y educativos del país hablaban de marxismo y de ideología. Resulta además que nunca optaron por hacer mezcla, sincretismo, repetición y aplicación, su umbral de juego fue más fluido, lleno de cambios, usos, alteraciones y emergencias.

Dos conceptos fundan al grupo: práctica pedagógica y saber pedagógico. Conceptos metodológicos que sirven como ruta de entrada a un trabajo que es detalladamente histórico y documental, pero también filosófico, pedagógico y estratégico. Fue necesario disputar espacios y ganar legitimidad frente a historiadores, filósofos, sociólogos, antropólogos, educadores, psicólogos y otros expertos que hablaban desde la construcción de sus propios fundamentos y criterios de verdad, para arribar a esa extraña efectuación en donde se explica que esas verdades no lo son tanto y que entonces, como decía Paul Veyne, *la venda nos cae de los ojos* (2009, p. 17).

El resultado fue entonces la posibilidad de hacer investigación tomando distancia de muchos procedimientos convencionales: la constancia del ser, la idea preconcebida, la naturalidad del acto humano, el respaldo de lo universal, la neutralidad del discurso, la magnificencia del Estado, la linealidad del tiempo, los causalismos deterministas, etc., en palabras de mi director de tesis:

La distancia advertida supone otro modo de pensar y de proceder en el análisis histórico que interroga la obviedad de los hechos para poder detenerse en los deshechos; la calma moralmente tranquilizadora de lo que es constante, invariante y universal por la rareza singular de lo contingente, de lo inmanente y de lo diverso; la linealidad de una historia causal que siempre avanza y cree tener sentido, en favor de un análisis que pone en relación fuerzas, direcciones, azares, discontinuidades, es decir, acción vital dispersa y no tanto recuerdo coherente del pasado (Martínez-Boom, 2012, p. 57).

Y para hacerlo ubicaron como foco problematizador: la práctica², y como perspectiva de actualización su análisis arqueológico y genealógico. Por eso el nominativo señala un grupo que analiza prácticas, un grupo que conceptualiza desde el archivo, un grupo que en el fondo comparte tres rasgos comunes: la lectura y uso de Foucault, el trabajo con los documentos y la presencia referencial de Olga Lucía Zuluaga. Cada una de las bibliotecas personales que pude visitar cuenta con la sección Foucault³, cada uno de los integrantes del grupo acude y cita en múltiples momentos a Zuluaga, sin necesidad de asumirse como zuluagista o haciéndolo abiertamente, el GHPP comparte estas reiteraciones.

Más allá de hacer visible un acopio de información sobre la *obra* del grupo, eso a lo que Bourdieu llamaba *filología de un campo* (1990, pp. 135-141), y que imagino puede ser una

² *La práctica no es una instancia misteriosa, un subsuelo de la historia, ni un motor oculto: es lo que hacen las personas* (Veyne, 1984, p. 207). Investigar prácticas es un procedimiento que conecta al GHPP con un horizonte de investigaciones internacionales entre las cuales podría resaltar: Philippe Ariés y Georges Duby quienes emprenden una descripción historiográfica de lo privado; Robert Castel y sus preocupaciones por el trabajo, lo social, la precariedad, la vulnerabilidad y la exclusión de la sociedad salarial; Roger Chartier con su inquietud por la historia del libro y de la lectura en occidente; Michel de Certeau al detenerse en la palabra, en el cuerpo, en los modos de hacer que lo llevan a editar la invención de lo cotidiano; Paul Veyne al historiar la vida práctica de la sociedad romana; Louis Marín al describir el poder de representación, entre lo transparente y lo opaco, de las imágenes; Marcel Mauss y Georges Vigarello (prácticas corporales), Émile Benveniste (prácticas de comunicación), Pierre Bourdieu (prácticas sociales), Georges Dumézil (prácticas míticas), Gabriel Tarde (prácticas micro sociales), entre otros.

³ Usar a Foucault, ingresar a su deriva de pensamiento no significa erigirse en foucaultiano. Es una insistencia permanente: el GHPP no se considera a sí mismo como el representante de Foucault en Colombia así hayan sido uno de los primeros en apropiarlo, tampoco se asumen como su divulgador metodológico, así empleen el análisis arqueológico y genealógico como opción teórica y metodológica.

expresión del agrado de Jesús Alberto Echeverri, habría en el grupo una suerte de producción encadenada, lo cual implica que cuando elegimos determinados objetos de análisis necesariamente podemos hacer referencia a otras producciones del grupo y que cuando seleccionamos determinados objetos o categorías podemos también remitirnos a otras ya trabajadas, revisadas en los archivos, detalladas en relaciones y problematizaciones específicas.

Cabe advertir, finalmente, que este trabajo no se inscribe en una política de la memoria⁴, tampoco pretende narrar la historia oficial del GHPP; ofrece mejor una lectura mínima que podría ser útil para ubicar a quienes desean incursionar en prácticas de investigación a fines a las prácticas o de formación en los campos profesionales y posgraduales de la educación y la pedagogía. Esa es quizá la razón que justifica este trabajo, no tenemos a disposición un inventario completo de estas producciones, y lo que existe está reseñado de manera dispersa, lo que dificulta apreciar la magnitud del GHPP y de su trayectoria investigativa.

⁴ A pesar del interés que suscita transmitir a las nuevas generaciones el vitalismo investigativo de profesores que como en el caso de Olga Lucía Zuluaga y Estela Restrepo Zea empiezan a tomar distancia de la vida universitaria. La pregunta de por qué recordarlos se traduce en la elección, hecha por este trabajo, de considerar su contribución como insoslayable. Transmitir la memoria tiene también la función de incitar la emulación.

EL GHPP COMO CORPUS DOCUMENTAL

En el inicio de *Nietzsche, la genealogía y la historia*, Foucault llama la atención sobre las bondades de optar por un estilo investigativo “pacientemente documental” (1997, p. 11), procedimiento y disposición que luego refuerza al insistir en la exploración de un “gran número de materiales acumulados” (1997, p. 12). Si bien estas recomendaciones explican la manera como trabaja el genealogista, su alcance y amplitud señalan cierta actitud problematizadora digna de emulación: la exigencia de consolidar y organizar el archivo de aquello que se va a investigar.

¿Qué quiere decir esto? Varias cosas. En primer lugar, que sin un archivo consolidado no se puede trabajar investigativamente, o si lo prefieren, que el archivo del GHPP es una forma de ver y hacer visible la práctica investigativa realizada a lo largo de cuatro décadas de trabajo ininterrumpido. En segundo lugar, esta forma de ver puede ser revisada en su conjunto y para hacerlo tenemos como instrumento privilegiado los sistemas de información de Colciencias y de cada una de las universidades donde los investigadores del grupo tienen asiento⁵. En tercer lugar, una percepción articulada sirve de punto de partida, pero no agota el trabajo reflexivo, se requiere además una analítica de los aportes, las apropiaciones, las reiteraciones, los límites y los obstáculos que el grupo ha logrado enunciar como conceptualización y experiencia investigativa.

Esta ruta mínima, muy seguramente insuficiente, conforma el corpus documental del trabajo que aquí se presenta. Corpus extraño integrado por libros, capítulos, artículos, ponencias, ensayos, insertos, entrevistas, asesorías técnicas, prólogos, escritos menores, literatura gris, en fin, un conjunto muy diverso de fuentes documentales que fue necesario

⁵ Circunstancia que no invalida la posibilidad de poner a funcionar otros modos de proceder, en particular, las entrevistas a los miembros fundadores del GHPP que han sido una fuente prolija de vitalismo, anécdotas, relaciones y circunstancias imposibles de advertir e imaginar en las producciones individuales y colectivas.

acumular, poco a poco, en una especie de obsesión archivística concordante con la simple ociosidad. Una forma de proceder en los detalles del archivo que parece recordar la imagen de ese “archivista singular” descrito por Deleuze:

Un nuevo archivista es nombrado en la ciudad. Pero, ¿es verdaderamente nombrado? ¿No actúa según sus propias directrices? Algunos rencorosos dicen que es el nuevo representante de una tecnología, de una tecnocracia estructural. Otros, que toman su estupidez por una ocurrencia, dicen que es agente de Hitler, o que cuando menos ofende a los derechos humanos (no le perdonan que haya anunciado la «muerte del hombre»). Otros dicen que es un simulador que no puede apoyarse en ningún texto sagrado, que apenas cita a los grandes filósofos. Otros, por el contrario, se dicen que algo nuevo, profundamente nuevo, ha nacido en filosofía, y que esta obra tiene la belleza de lo que rechaza: una mañana de fiesta (Deleuze, 1987, p. 27).

La imagen deleuziana muestra a Foucault haciendo investigación, sumergido en la rareza de quien se afana por encontrar la prueba documental que registra los enunciados y sus regularidades. Lejos de pretender estructurar el archivo de los enunciados del grupo, el punto de reiteración con aquel nuevo archivista pasa por merodear una cartografía documental en distintas fuentes, con ritmos heterogéneos, dispersos en amplitud de instituciones, intereses y registros, lo que significa aceptar desde el principio la nula tentativa a incurrir en interpretaciones y formalizaciones excesivas. El resultado será entonces una ordenación detallada de escrituras puestas en circulación y que son recogidas aquí en tanto pueden ser útiles a otros usuarios investigativos interesados en objetos, problemas y preocupaciones afines a este colectivo de investigaciones.

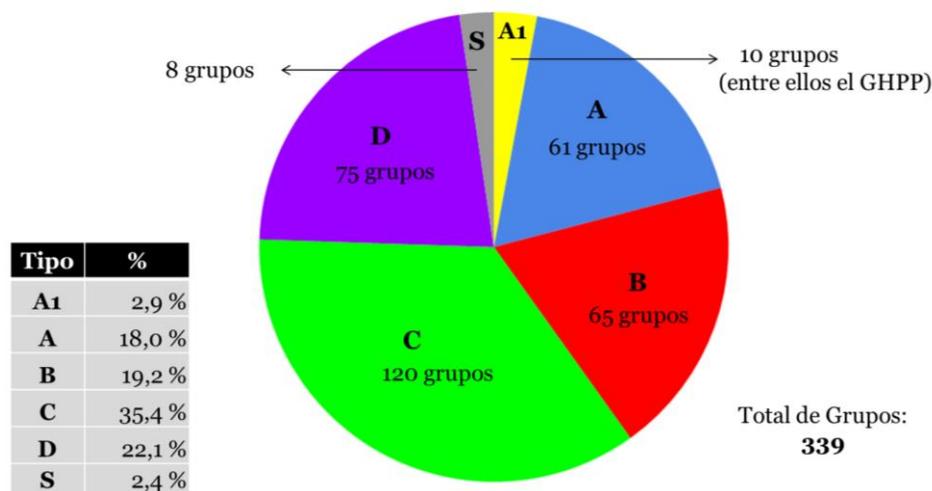
En tal sentido, la investigación sobre el GHPP surgió para dar respuesta a la necesidad de construir una herramienta crítico-documental, hasta el momento no existente en nuestro medio, que pueda servir de referente introductorio y bibliográfico para otras elaboraciones investigativas cercanas al campo de la pedagogía, la educación y la práctica pedagógica. Valga precisar la expresión “no existente”, efectivamente disponemos de herramientas avanzadas de consulta como las bases de datos, los metabuscadores y los índices bibliográficos que proveen información amplia acerca de los investigadores, sus productos académicos y los equipos institucionales a los que pertenecen, sin embargo, estos sistemas reguladores de la producción investigativa hacen visible el conjunto de los datos

compendiados como simple comunicación sin mayores posibilidades de ahondar en criterios de valoración, tradición, flexibilidad, uso y crítica.

Para explicarlo, tomemos el caso que nos ocupa, el GHPP, y la manera como aparece referenciado en la plataforma de ciencia, tecnología e innovación de Colciencias. Su visibilización dentro del sistema de investigación es muy simple, hace parte de los 1444 grupos de investigación integrados en el área de conocimiento de las ciencias sociales; a su vez, es uno de los 339 grupos ubicados en el sub-campo de quienes hacen investigación en ciencias de la educación; un sub-espacio de clasificación y jerarquización que ubica al grupo dentro de los 10 colectivos que obtuvieron en la última convocatoria oficial la valoración de “A1”, en razón a criterios de productividad, edición, circulación social, impacto académico, cienciometría y bibliometría que se validan al interior de la propia referencialidad del sistema, es decir, a partir de una minuciosa vigilancia tecnológica⁶.

Gráfica 1.

Grupos de investigación en Ciencias de la Educación – 2017



Nota: Los resultados corresponden a la convocatoria nacional de medición de grupos de investigación e investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación 2017. Fuente: Colciencias.

⁶ La vigilancia tecnológica es un protocolo estratégico de gestión de la información que permite a las agencias de innovación y promoción económica ofertar sus servicios al mundo, algunos ejemplo de organizaciones dedicadas a esta labor son: el KISTI (Korean Institute of Science and Informatics) con sus cluster de información para universidades, empresas y organizaciones investigativas; el equipo CIMS de la Leicester Business School, una institución pionera en formación y titulación en inteligencia competitiva; y la JETRO (Japan External Trade Organization) institución gubernamental encargada de la maximización del potencial exportador de las empresas japonesas (CNCYT, 2004; Colciencias, 2006).

Para Colciencias, el GHPP se ubica en la instancia de valoración máxima a la que puede llegar un colectivo de investigaciones dentro del sistema de gestión de la investigación colombiana y solo le quedaría la expectativa de mantener su estatus y su productividad, además de seguir promoviendo a sus integrantes en esa categorización permanente que ondula entre investigador junior, asociado, sénior y emérito. Desde el punto de vista del sistema el pasado de la investigación efectuada por este grupo es un dato ya registrado y el futuro de sus esfuerzos y preocupaciones será acaso un dato a ser agregado; de hecho, ese 2,9% de grupos clasificados como -A1- lo comparte el GHPP con otros nueve colectivos (Tabla 1) que haciendo parte de la misma área y subárea de conocimiento no parecen próximos sino bastante disímiles entre sí.

Tabla 1.
Grupos de investigación clasificados en A1 en el área de Ciencias de la Educación

Nombre del grupo	Año de fundación	Líder	Instituciones que lo avalan
<i>Historia de la práctica pedagógica en Colombia</i>	1978	Jesús Alberto Echeverri Sánchez	Universidad de Antioquia Universidad Pedagógica Nacional Universidad del Valle Universidad Javeriana Universidad Nacional de Colombia
<i>Una empresa docente</i>	1987	Pedro Gómez Guzmán	Universidad de Los Andes
<i>Medio ambiente y sociedad</i>	1995	Alberto León Gutiérrez Tamayo	Universidad de Antioquia
<i>Educación y cultura política</i>	1998	Yeimy Cárdenas Palermo	Universidad Pedagógica Nacional Universidad Distrital
<i>Investigación por las aulas colombianas</i>	1999	Gerardo Andrés Perafán	Universidad Pedagógica Nacional Universidad Distrital
<i>Educación, desarrollo y convivencia</i>	2001	Enrique Chaux Torres	Universidad de Los Andes
<i>Cognición y educación</i>	2002	Mónica Patricia Borjas	Universidad del Norte
<i>Educación y pedagogía: saberes, imaginarios e intersubjetividades</i>	2002	Héctor Fabio Ospina Serna	Universidad de Manizales Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano
<i>Senderos</i>	2004	Jorge Iván Correa	Tecnológico de Antioquia
<i>Educación para el bilingüismo y el multilingüismo</i>	2004	Anne Marie Truscott de Mejía	Universidad de Los Andes

Nota: Los resultados corresponden a la convocatoria nacional de medición de grupos de investigación e investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación 2017. Fuente: Colciencias.

Mas allá de las diferencias que por supuesto existen e importan (diferencias de trayectoria temporal; de presencia institucional e interinstitucional; de procedencia pública, privada o mixta; de articulación con movimientos sociales; de compromiso crítico; de internacionalización de sus producciones, etc.), el sistema de gestión de la investigación

construye sus propios criterios de diferenciación los cuales hace que integre a estos diez grupos, en principio poco relacionados entre sí, en una misma rejilla de valoración y los rubrica como clasificados en “A1”. Un observador perspicaz podría preguntarse por los motivos de esa clasificación, sin embargo, estos resultan ser poco relevantes para la lógica funcional de los sistemas. Niklas Luhmann dice al respecto: *para alguien que quiera observar la acción comprendiéndola, tiene que haber ayudas para esa comprensión en forma de motivos tipificados, estandarizados, comunicativos, ya conocidos* (Luhmann, 1996, p. 140).

Se produce entonces un conjunto de datos cuantificables y tipificados por una plataforma informativa y de gestión dirigida por Colciencias, allí aparece el GHPP de la siguiente forma: un equipo de investigación con 49 miembros actuales y 20 desvinculados, 257 artículos publicados en revistas especializadas, 58 libros resultado de investigaciones, 199 capítulos de libros editados, 19 documentos de trabajo, 63 productos nombrados como otras publicaciones divulgativas, 40 artículos de divulgación, 18 libros de divulgación, 14 traducciones, 9 consultorías científico tecnológicas, 5 productos de generación de contenido multimedia, 279 participaciones en eventos científicos, 19 informes de investigación, 8 manuales, 44 cursos de corta duración, 321 tutorías o trabajos dirigidos, 109 comisiones evaluadoras, 20 participaciones en comités de evaluación y 79 proyectos de investigación registrados⁷.

Habrà quien juzgue esta cuantificación y su acumulación como criterio suficiente de valoración, es decir, como un procedimiento técnico, experto y maquínico donde el dato y su construcción son la mejor forma de representar el conocimiento producido por quienes hacen investigación educativa en Colombia. Observamos, por tanto, las posibilidades regulativas, distributivas y clasificatorias de unos sistemas de inteligencia artificial cuya operatividad muestra los límites de lo que es calculable por parte de un ordenador. Almacenar información para luego ser utilizada algorítmicamente es una experiencia que

⁷ Estos datos cuantitativos corresponden a la información consultada en el aplicativo *Gruplac* de Colciencias, en el servicio de consulta de la Plataforma ScienTI. Fecha de consulta: septiembre 9 de 2017, disponible en: <http://scienti.colciencias.gov.co:8080/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=0000000008130>

Ramón López de Mántaras, científico del Instituto de Investigación en Inteligencia Artificial en Barcelona, describe técnicamente:

Los sistemas desarrollados en Inteligencia Artificial requieren una base de conocimientos que contenga información de varios tipos, entre los que se incluyen: 1) el conocimiento acerca de los objetos, 2) el conocimiento acerca de los procesos, 3) el conocimiento del entorno y, 4) tipos de conocimientos difíciles de interpretar, tales como: sentido común, motivaciones, causalidad, temporalidad, acciones, etc. (López, 1984, p. 59)

A pesar de estas disposiciones tipológicas y su búsqueda de las mejores estrategias para registrar la información pertinente acerca del quehacer investigativo, el lenguaje de los sistemas continúa siendo restrictivo, mucho más cuando auscultamos por valoraciones de mayor contenido. Valga enfatizar que la ruta de Colciencias es una vía de indagación interesante y singularmente rica en información, sin embargo, no parece ser la más adecuada para describir y sopesar la trayectoria intelectual de los grupos de investigación. Esa letra menuda del trayecto reclama una imagen oceánica capaz de narrar el viaje con sus peligros y caídas, es decir, con todo lo que contiene: producciones y decepciones, resultados y reacomodos, avances significativos y momentos de crisis. El sistema Colciencias solamente registra aquello que puede formalizar sin detenerse en otros contenidos; es más, no requiere leer ningún documento, informe o escritura de los grupos, funciona como un programa experto de gestión de la información cuyos datos positivos se traducen en metadatos y algoritmos de observación, seguimiento y monitoreo permanente de los resultados de quienes, en realidad, hacen y viven la práctica investigativa.

DEL DATO AL ARCHIVO

Parece que nuestra época clama por unos ciclos de aparición y desaparición de las producciones marcados por los ritmos del consumo, es decir, por instantes de caducidad, brevedad y transformación del valor. Jean Baudrillard nos recuerda que la desaparición puede ser entendida como una estrategia derivada de los dispositivos de información (2000, p. 90). Considero que resistirse, así sea mínimamente, al eclipse de estas desapariciones nos lleva a una especie de *nueva*, pero también, ya conocida estrategia, una donde la respiración deja atrás el afán frenético y se hace paciencia, lentitud y ponderación. Estoy hablando del

trabajo con el libro y el esfuerzo que reclama su lectura y relectura. La forma libro ha sido tradicionalmente uno de los formatos preferidos por quienes hacen investigación. Leer libros, escribirlos, corregirlos, documentarlos, editarlos, reseñarlos, divulgarlos son pasos inherentes a la tradición investigativa que no puede simplemente obviarse con generalidades. El libro parece conservar aún cierta “nobleza vitalista”, tal vez porque exige una cautelosa acumulación de sus signos. Coincido plenamente con el testimonio de Alberto Manguel cuando describe la experiencia del libro y de la lectura como una actividad abierta a múltiples señales:

Los lectores de libros, una familia a la que me estaba incorporando sin advertirlo, amplían o concentran una función que nos es común a todos. Leer letras en una página es sólo una de sus muchas formas. El astrónomo que lee un mapa de estrellas que ya no existen; el arquitecto japonés que lee el terreno donde se va a edificar una casa con el fin de protegerla de fuerzas malignas; el zoólogo que lee las huellas de los animales en el bosque; la jugadora de cartas que lee los gestos de su compañero antes de arrojar sobre la mesa el naípe victorioso; el bailarín que lee las anotaciones del coreógrafo y el público que lee los movimientos del bailarín sobre el escenario; el tejedor que lee el intrincado diseño de una alfombra que está fabricando; el organista que lee simultáneamente en la página diferentes líneas de música orquestada; el padre que lee el rostro del bebé buscando señales de alegría, miedo o asombro; el adivino chino que lee las antiguas marcas en el caparazón de una tortuga; el amante que de noche, bajo las sábanas, lee a ciegas el cuerpo de la amada; el psiquiatra que ayuda a los pacientes a leer sus propios sueños desconcertantes; el pescador hawaiano que, hundiendo una mano en el agua, lee las corrientes marinas; el granjero que lee en el cielo el tiempo atmosférico; todos ellos comparten con los lectores de libros la habilidad de descifrar y traducir signos (Manguel, 1999, p. 19).

No tenemos entonces opción salvo sumergirnos en los signos y motivos que atraviesan los libros del GHPP. Un archivo que coincide, en parte, con los datos de Colciencias y en cuya inmersión conviene descifrar objetos, conceptos, relaciones, dispositivos y enunciados. Cada documento del archivo describe puntos de partida, formas de ver y leer, usos metodológicos y tematizaciones que, desde los inicios del programa de investigación sobre práctica pedagógica, en la década de los años setenta, parecen reiterar el uso estratégico de varios autores, en particular la obra de Michel Foucault, o para ser precisos, el conjunto de los libros que por aquel entonces se encontraban editados en castellano⁸; libros que le

⁸ Las primeras ediciones en castellano de los libros de Michel Foucault fueron: *Enfermedad mental y personalidad* (1961) traducción de Emma Kestelboim; *El nacimiento de la clínica* (1966) traducción de Francisca Perujo; *Historia de la locura en la época clásica* (1967) traducción de Juan José Utrilla; *Las palabras y las cosas* (1968) traducción de Elsa Cecilia Frost; *La arqueología del saber* (1970) traducción de Aurelio Garzón del Camino; *Theatrum Philosophicum* (1972) traducción de Francisco Monje; *El orden del*

permitieron a Olga Lucía Zuluaga identificar y trazar una ruta analítico-investigativa impensable, hasta entonces, en la historia de la investigación educativa colombiana, referida a la posibilidad de describir y repensar las relaciones educativas de modo singular, discontinuo e incierto.

Alguna vez Inés Dussel se preguntó por el lugar que ocupa Foucault en el pensamiento pedagógico y sugirió valorarlo como el impulsor de una *incomodidad domesticable*⁹, imagino la misma inquietud formulada a Olga Lucía Zuluaga y sorprende constatar que en el conjunto de sus producciones académicas solo una vez se ocupó directamente del filósofo de Poitiers, en octubre de 2004, durante el Seminario Internacional “Pensar de otro modo: usos de Foucault para pensar la educación en Iberoamérica”, el resto del tiempo lo cita profusamente pero no asume su referencialidad como condición suficiente para investigar. Incluso cuando la Universidad de California, en 1985, la invita a hacer parte de la Conferencia internacional sobre el trabajo de Michel Foucault, quien recientemente había fallecido, su ponencia tuvo por título: “Historia del saber pedagógico y de su práctica en Colombia”. Esa cautela para no hacer *doctrina de Foucault* parece confirmar una clave de lectura novedosa que le permite afirmar: “el autor concibió su pensamiento como “caja de herramientas”. Así dejó muy claro que no pretendía dejar estudios totalizantes, sino opciones de análisis, profundamente comprometidas con las problematizaciones del presente” (Zuluaga, 2005, p. 14), es decir, que para el GHPP Foucault se convirtió en una herramienta conceptual y metodológica importante para una investigación que no repetía al autor, ni lo aplicaba, sino que lo apropiaba sin perder de vista los problemas que interesaba describir y desnaturalizar.

La obra de Foucault dotó al Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia de un lente para entrar en relación con destacados pensadores de la pedagogía y para observar en los documentos que componen el archivo pedagógico del país, el cruce de

discurso (1973) traducción de Alberto González Troyano; y *Vigilar y castigar* (1976) traducción de Aurelio Garzón del Camino.

⁹ Su respuesta decía: “Podría decirse que es uno de esos pensadores incómodos para los educadores, porque desmonta muchos de los pilares sobre los que se edificó la pedagogía moderna: la verdad, el saber, la neutralidad, el pastorado. Después de Foucault, es difícil sostener impávidamente que uno solo busca hacer el bien cuando educa o que la escuela fue una máquina maravillosa de asimilación y progreso cultural. Sin embargo, como ha pasado tantas otras veces, esta incomodidad pudo, y puede, ser domesticada. Buena parte de la pedagogía crítica incluye hoy entre su *vulgata* párrafos de *Vigilar y castigar* y ya no sorprende a nadie decir la escuela disciplina y normaliza” (Dussel, 2005, p. 183).

conceptos y prácticas. Igualmente, usamos la obra de este autor como herramienta para diseñar, a su vez, instrumentos abiertos, flexibles, específicos y críticos que admitieron el desplazamiento de una historia de las ideas pedagógicas hacia una historia de las prácticas y las conceptualizaciones sobre educación y pedagogía (Zuluaga, 2005, p. 16).

En la alborada de esta producción, el archivo de los libros del grupo muestra que entre 1974 y 1978, aparecen públicamente cinco libros de Olga Lucía Zuluaga (Tabla 2), libros que podemos dividir en dos bloques analíticos: el primero, podría nombrarse como “libro-archivo”, una forma singular de edición y trabajo que se volverá característica en algunos miembros del grupo¹⁰; y el segundo, que podemos nominar como “libro-informe de investigación” y que pese a su difusión restringida y local constituye el piso de afirmación conceptual para el GHPP.

Tabla 2.
Los primeros libros (1974-1979)

1974	Zuluaga, O. L.; Puig, J. (Comp.) (1974). <i>Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, CIED. Zuluaga, O. L.; Puig, J. (Comp.) (1974). <i>Movimiento de maestros en torno al estatuto docente 1972. Legislación, análisis y pronunciamientos</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
1976	Zuluaga, O. L. (1976). <i>Filosofía y pedagogía</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
1977	Zuluaga, O. L. (1977). <i>Didáctica y conocimiento</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
1979	Zuluaga, O. L. (1979). <i>Colombia: Dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.

Treinta años tiene Olga Lucía Zuluaga cuando decide, en pleno auge de la tecnología educativa y de una fuerte movilización nacional de estudiantes y profesores, emprender junto a Julio Puig Farras¹¹ la elaboración y compilación de dos libros-archivo: *Documentos*

¹⁰ Además de Zuluaga (1974, 1990) ha editado partes de su archivo Martínez-Boom (2011); y mencionaría además los trabajos de Estela Restrepo Zea (1997, 2004, 2006) (Restrepo, Vileikis y Escobar, 2013), no solo porque hizo parte del GHPP en sus inicios, sino porque cumple con esta vocación de dejar hablar a los documentos.

¹¹ Julio Puig Farras es un profesor catalán que huyó de España hacia Francia al recrudecerse la guerra civil española. Llegó a Colombia en 1968 con una carta de recomendación de su profesor de doctorado, Alain Touraine, también había sido alumno en algunos cursos de Manuel Castells y Michel Crozier. Trabajó como profesor en el recién estructurado departamento de sociología de la Universidad Nacional y en el Icolpe, en esta universidad conoce a Beatrice Hartz, quien luego será su esposa y por cuya mediación viaja a trabajar en los años 70 a Medellín, Bernardo Restrepo lo invita a dirigir en la Universidad de Antioquia el Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación, allí conoce y trabaja con Olga Lucía Zuluaga.

teóricos internos al movimiento estudiantil 1971 y Movimiento de maestros en torno al estatuto docente 1972. En sentido estricto se trata de dos obras de recopilación temática, es decir, que no se proponen el análisis o la interpretación de los documentos, sino que los recoge, los compendia y los ordena como fuente primaria.

Ambas ediciones se instalan en el marco misional del Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia con el objeto de “contribuir al conocimiento científico de las condiciones socioeducativas de nuestro país” (Zuluaga y Puig, 1974, p. 15). Entre las palabras que conforman los documentos y sus espacios complementarios de estabilización (instituciones, procesos económicos, acontecimientos políticos) se deja hablar al archivo, y por momentos, lo dicho no parece tener desperdicio: leyes, decretos y resoluciones; proyectos de estatuto docente; análisis y pronunciamiento de sindicatos y asociaciones, en fin, una suerte de testimonio histórico de los estudiantes y del magisterio colombiano.

La lista de instancias productoras de discurso, en estos primeros libros, es amplia y diversa, intervienen: Ministerio de Educación Nacional, Congreso de Colombia, Centro Nacional de Perfeccionamiento Educativo (CENAPER), Comité Nacional Intersindical Docente (CONID), Federación Colombiana de Educadores (FECODE), Federación Colombiana de Profesores de Enseñanza Media (FECOLPEM), Asociación Colombiana de Profesores de Enseñanza Secundaria (ACPES), Asociación Nacional de Profesores de Enseñanza Técnica (ANDEPET), Asociación de Profesores de los INEM (ASEINEM), Asociación Nacional de Maestros Consejeros (ANAMAC), Sociedad Colombiana de Especialistas en Educación, Profesorado del Instituto Nacional Piloto Nicolás Esguerra, Magisterio de Antioquia, Asociación de Profesores de la Universidad de Antioquia, Profesores de la Universidad Bolivariana, Magisterio Unificado del Valle, Estudiantes de la Universidad Nacional, Juventud Patriótica, Consejos Estudiantiles, Usuarios Campesinos de Antioquia, Sociedad de Médicos Generales (SOMEGA), Juntas de Profesores de Institutos nocturnos, etc., un conjunto de fuerzas vivas que avocadas mayoritariamente a la crítica, pero también, a la resistencia social muestran la importancia estratégica de describir diferentes ámbitos

Dedicó una buena parte de sus esfuerzos académicos al impulso de la sociología del trabajo en Colombia y a la consolidación de la Escuela Nacional Sindical.

instituciones de enunciación, es decir, aquello que *La arqueología del saber* nombra como la formación de las modalidades enunciativas (Foucault, 1972, pp. 82-90), aspecto que se traduce en la pregunta por quién habla, pero también, el sistema de diferenciación de esta función respecto de la sociedad en su conjunto. De ahí la expectativa de lograr mediante estos documentos la identificación de las principales instancias legitimadas para la producción de discurso magisterial y socioeducativo.

TRES INFORMES DE INVESTIGACIÓN (1976-1979)

Figura 1.
Proyecto Filosofía y Pedagogía. Informes de investigación I, II y III.



Filosofía y Pedagogía (1976)

Entre abril y noviembre de 1975 Olga Lucía Zuluaga trabaja en la presentación metodológica del proyecto *Filosofía y pedagogía*. Este *libro-informe de investigación* es, sin lugar a duda, el primer tanteo escritural en el camino que va de Zuluaga al GHPP. Se trata de una obra con vocación procedimental que deja entrever gestos de delimitación que

rápidamente muta a permanencias, precauciones y modos de analizar. Una descripción muy sucinta diría que las unidades de análisis son claramente foucaultianas (Tabla 3) (formación de objetos, modalidades enunciativas, conceptos y estrategias), el método de lectura es zuluagista (bosquejo de tematización), la opción teórica apunta a la arqueología y el primer objeto a rastrear se decanta por la didáctica en sus relaciones con la pedagogía y con el lenguaje.

Desde el comienzo la autora se pregunta por la pedagogía e intuye un camino por recorrer que difiere tanto de la historia de las ideas como de la historia de las ciencias, es decir, aprende de Foucault el interés hacia lo singular y su exigencia de tomar distancia de los procedimientos historiográficos convencionales muy reiterados por los filósofos, los historiadores y los epistemólogos. Opta entonces por una descripción acerca del discurso y de las técnicas pedagógicas y, para lograrlo, decide una metodología de trabajo reglada por dos requisitos: primero, que involucre como condiciones de posibilidad prácticas discursivas y no discursivas; y segundo, que aborde la materialización del discurso pedagógico desde el concepto de ideología (Zuluaga, 1976, p. V). Del mismo modo como utiliza elementos arqueológicos no ve impedimento alguno para combinarlos con mecanismos del materialismo histórico muy en boga en la universidad colombiana de los años setenta. El resultado fue un esquema conceptual de entrecruzamiento que Zuluaga nombra como ejes discursivos para la pedagogía, así:

La pedagogía está conformada en su arquitectura conceptual por diferentes modelos que se requieren problematizar y describir y cuya pista se ha iniciado desde la didáctica. El modelo que se nos presenta de manera más inmediata es el de la psicología. A su vez este modelo está insertado en el de la biología [...] “función-norma”, [pero también] los modelos de la economía: “conflicto-reglas” y la filología “significación-sistema”, utiliza la pedagogía los tres modelos del dominio epistemológico de las ciencias humanas (Zuluaga, 1976, pp. 4-5).

Cada etapa de la investigación ahonda en estos entrecruzamientos en busca de describir las condiciones de posibilidad del discurso pedagógico, pero si nos ubicamos en cada modelo nos queda la impresión de que los enunciados de la pedagogía pertenecen a series enunciativas heterogéneas. Ahora bien, vale la pena recordar que según Foucault (1969) una misma configuración rige la gramática general, la historia natural y el análisis de la

riqueza (episteme clásica), y que el despliegue de estos dominios es el recurso utilizado por Zuluaga para hacer converger los viejos y nuevos modelos con su proyecto de arquitectura conceptual para la didáctica. Es más, establecer relaciones y jerarquizaciones entre los distintos modelos lingüísticos, biológicos y económicos (episteme del Siglo XIX) se vuelve un asunto estratégico para poder describir las regiones (simbólica, psicológica y sociológica) donde se forman los objetos, las modalidades enunciativas, los conceptos y las estrategias que se pretenden analizar.

Tabla 3.
Unidades de análisis y derivaciones metodológicas

Unidades	Reglas de análisis	Derivaciones metodológicas
<i>Formación de los objetos</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Superficies de emergencia. 2. Instancias de delimitación discursiva e institucional. 3. Formas de especificación o sistemas de diferenciación 	<ul style="list-style-type: none"> – Ubicar el momento histórico donde surge el objeto aprendizaje en los métodos pedagógicos. – Encontrar las instituciones que soportan esos objetos. – Caracterizar el grupo de enunciados donde dichos objetos se recortan para entran en el campo de la educación. – Qué otros discursos son desplazados por otros nuevos y qué otros objetos surgen en este desplazamiento. – Cuáles discursos pasan a ser secundarios y cómo se desplazan aquí las instituciones correspondientes. – Señalar el momento de emergencia de la pedagogía y los objetos que abarca (Zuluaga, 1976, p. 10).
<i>Formación de modalidades enunciativas</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estatuto del sujeto. 2. Ámbito institucional. 3. Posiciones de sujeto. 	<ul style="list-style-type: none"> – El estatuto del maestro está limitado por una serie de normas que lo sitúan en relación con el saber, la moral, la política, los valores sociales. – Las instituciones donde extrae su discurso son la escuela, la familia, la religión, el orden jurídico. – Como sujeto que habla, que mira, que vigila, que censura, que orienta, en sus variaciones históricas y prácticas (Zuluaga, 1976, p. 17).
<i>Formación de los conceptos</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Forma de sucesión de los enunciados. 2. Formas de coexistencia de los enunciados. 3. Procedimientos de intervención aplicados a los enunciados. 	<ul style="list-style-type: none"> – Carácter de la ordenación (descripciones, inferencias, ordenaciones cronológicas). – Tipos de dependencia (hipótesis-verificación, aserción-crítica, ley general-aplicación particular). – Arquitectura conceptual de la pedagogía (combinaciones, deducciones, definiciones). – Campo de presencia. – Campo de concomitancia. – Las técnicas de reescritura. – Modos de traducir enunciados cuantitativos. – Delimitación por extensión o restricción. – Métodos de sistematización de las series. (Zuluaga, 1976, pp. 18-25).

<i>Formación de las estrategias</i>	1. Estrategias teóricas.	<ul style="list-style-type: none"> – Se toma las corrientes o escuelas pedagógicas – Su apropiación por las clases dominantes. – Cómo fundan acontecimientos en el orden del saber y del poder. (Zuluaga, 1976, pp. 26-27).
-------------------------------------	--------------------------	--

Nota: El nombre de unidades de análisis corresponde a Zuluaga (1976), porque Foucault se refiere a ellas en *La arqueología del saber* (1972, pp. 50-116) como formaciones discursivas.

Una vez establecido el conjunto de derivaciones metodológicas, la autora se ocupa de delinear una caracterización muy precisa de la didáctica en la que además de arriesgar definiciones¹² le interesa descomponerla y eventualizarla. Llegamos así a una hipótesis que querría proponer: con el fin de establecer el lugar discursivo que ocupa la didáctica, Zuluaga intuye la posibilidad de leer y descifrar el orden, los efectos y las tensiones que la constituyen como si se tratara de una tecnología social¹³ (Rose, 2012; Deleuze, 2014), de un dispositivo de análisis¹⁴ (Deleuze, 1999; Martínez-Boom, 2014) o de un poliedro de inteligibilidad¹⁵ (Foucault, 1982). Digo esto desde la cómoda posición de quien tiene la oportunidad de elaborar una mirada retrospectiva utilizando otras fuentes, no obstante, se dice también porque considero esta exploración, de hace ya cuatro décadas, como novedosa y aún vigente. Zuluaga logra, efectivamente, trazar una cartografía de las series enunciativas en las que se hacen visibles, además de la didáctica, determinadas teorías del conocimiento y del lenguaje.

¹² Se llamará didáctica -provisionalmente- la serie de procedimientos para enseñar fundamentados en teorías pedagógicas o educativas (Zuluaga, 1976, p. 41). La didáctica es en la pedagogía el lugar discursivo donde se expresan los procedimientos según una concepción del sujeto de la enseñanza, de los fines de la educación, de la concepción del conocimiento o del aprendizaje (Zuluaga, 1976, p. 41).

¹³ [...] *La tecnología permanece incomprensible en sí misma, es decir que la historia de las herramientas y de las máquinas no existe por sí misma [...] Cada época tiene exactamente todos los instrumentos y todas las máquinas que sus dispositivos y su diagrama exigen y soportan [...] Toda técnica material presupone una técnica social* (Deleuze, 2014, p. 164-165). *Una tecnología alude a un conjunto estructurado por una racionalidad práctica gobernada por un objetivo más o menos consciente; es decir, ensambles híbridos de conocimientos, instrumentos, personas, sistemas de juicio, edificios y espacios, sustentados por niveles programáticos* (Rose, 2012, p. 48).

¹⁴ *Los dispositivos tienen, pues, como componentes líneas de visibilidad, de enunciación, líneas de fuerza, líneas de subjetivación, líneas de ruptura, de fisura, de fractura que se entrecruzan y se mezclan* (Deleuze, 1999, p. 157-158). *Pienso la escolarización como un dispositivo de análisis que permite examinar con mayor precisión la compleja trama de elementos que constituyen el nudo central del problema de la educación* (Martínez Boom, 2014, p. 54).

¹⁵ *La disminución del peso de la gravedad causal consistirá, pues, en construir, en torno al evento singular analizado como proceso, un “polígono” o, más bien, un “poliedro de inteligibilidad”, cuyo número de caras no está definido de antemano y que jamás puede ser considerado como totalmente acabado. Hay que proceder por saturación progresiva y forzosamente incompleta* (Foucault, 1982, p. 62).

Recogidos bajo el acápite de *consideraciones básicas para el análisis de la didáctica* (Zuluaga, 1976, p. 41), la autora se centra en una descripción que privilegia la exterioridad del discurso didáctico. Tengo la impresión de que si hubiera pretendido agotar su interioridad el resultado sería algo similar a lo que hizo, en su tiempo, Wolfgang Ratke al trasladar el método inductivo de Bacon al ámbito de la enseñanza¹⁶. Es precisamente el recurso a su exterioridad el que permite destacar tres formas de ingreso a la didáctica: como un dominio de saber, como un tipo de normatividad y como instancia productora de procesos subjetivantes. Sin pretender ser exhaustivo Zuluaga señala estos puntos clave:

- *La pedagogía plantea a la didáctica una consideración del discurso como cosa escrita y cosa pronunciada.*
- *La pedagogía busca la menor distancia posible entre ver y hablar.*
- *El lenguaje oral expresa el lenguaje escrito.*
- *La exposición oral o escrita, como técnica pedagógica, sigue un orden que se expresa como razonamiento.*
- *El lenguaje usado pedagógicamente desata una demostración.*
- *Los modelos de la gramática y la lógica funcionan como modelos constitutivos y, posiblemente, psicologizados.*
- *En la didáctica funcionan metáforas biológicas alrededor de la selección del discurso y del aprendizaje.*
- *En la didáctica funcionan metáforas sociológicas alrededor de la escuela como institución para la reproducción social.*
- *El sujeto de la enseñanza está definido en la didáctica con conceptos de la sociología, la biología, la economía, la psicología y la moral.*
- *En los siglos XVII y XVIII el conocimiento es objeto central del discurso pedagógico.*
- *En los siglos XIX y XX el aprendizaje es objeto central del discurso pedagógico.*
- *La economía y la política orienta el funcionamiento de la didáctica hacia su análisis ideológico* (Zuluaga, 1976, pp. 41-42).

Más que un cuerpo de conocimientos acabado y completo, lo que se nos presenta es la cautela para poder colocarnos en los límites de un análisis histórico y conceptual en plena

¹⁶ Antes de Comenius el referente de la didáctica germánica era W. Ratke, discípulo directo de Francis Bacon en Inglaterra y autor en 1629 de un opúsculo titulado *Principales aforismos didácticos*. Sabemos que a inicios del siglo XVII Ratke presentó a la Dieta de Francfort un plan de reforma condensando en tres aspectos: fundación de escuelas con métodos nuevos; fomento de escuelas populares de oficios en lengua materna; y promoción de la unificación alemana a través de la unidad de lengua, gobierno y religión. Algunos de sus aforismos dicen: a) La enseñanza irá de lo fácil a lo difícil, de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido; b) No se aprende más de una cosa a la vez y se repite con frecuencia lo aprendido; c) Aprender al principio todo en lengua materna, sólo después se estudian las lenguas extranjeras; d) Ante todo la cosa en sí misma, más tarde las maneras de ser y usos de las cosas. Ninguna regla antes del conocimiento del lenguaje; e) El aprendizaje debe discurrir sin violencia ya que ésta es contraria a la naturaleza. El maestro debe limitarse a enseñar, la disciplina y la coacción pertenecen a otro funcionamiento; f) Uniformidad y armonía en todas las cosas: en métodos de enseñanza, libros, reglas, etc.; g) Todo por partes, mediante la experimentación y la observación; h) Sólo las ideas bien comprendidas por la inteligencia deben ser retenidas por la memoria; i) Presentar primero los temas en forma compendiada, después de desarrollarlos.

experimentación. Queda más o menos claro que cada uno de estos elementos coadyuvan a componer la didáctica como un sistema de racionalidad singular.

Y en el caso de Zuluaga, estas diferencias de procedimiento no ocultan cierta dispersión en la exposición de otras series de dominios reflexivos relevantes, mencionemos cuatro de los más significativos para quienes trabajamos como profesores en la Universidad Pedagógica Nacional: *las corrientes pedagógicas son alternativas teóricas que se convierte en estrategias teóricas por el papel que desempeñan en la práctica económica y política* (Zuluaga, 1976, p. 26), o esta otra, *podemos pensar que a la pareja enseñanza aprendizaje corresponde la pareja “manera de decir”–“manera de conocer” [...] según el decir es el aprender* (Zuluaga, 1976, p. 45), o también, *a través de los conceptos de desarrollo, proceso, ambiente y aprendizaje penetra la psicología en la pedagogía* (Zuluaga, 1976, p. 53), y además, *la educación es como una especie de “vía social” que transmite los “productos sociales”; por eso se la define como un “hecho social”, como el proceso que asegura la continuidad y el desenvolvimiento de la sociedad mediante la transmisión de su patrimonio, del cual hace parte el saber* (Zuluaga, 1976, p. 54). Podría seguir con esta praxis reflexiva que lejos de fundar un aislamiento en la conciencia se propuso, casi desde sus inicios, como ejercicio colaborativo, como programa de investigación interuniversitario, como escuela de problematización, como actitud vitalista y crítica.

Detenerse en este primer informe permite descifrar, además, un estilo investigativo riguroso pero abierto. Ejercicio del que pueden desprenderse lecciones prácticas dignas de actualización, por ejemplo, la bibliografía no es un listado ya conocido como se estila hoy por hoy en las convocatorias a proyectos de investigación, Zuluaga presenta una bibliografía general preliminar, minuciosamente tematizada¹⁷ pero muy alejada de cerrarse, por el contrario, advierte que en el transcurso de la investigación se irán aclarando la función de dichas fuentes, es decir, su uso analítico o simplemente informativo, así como la posibilidad de incorporar nueva bibliografía.

¹⁷ Son tres bloques bibliográficos distintos: enseñanza, pedagogía y educación. Las tematizaciones de enseñanza son tres: 1) enseñanza; 2) enseñanza técnica – psicología; y 3) enseñanza vocacional. Las tematizaciones sobre educación las nombra así: 1) educación; 2) educación – filosofía; 3) educación – fines y objetivos; 4) educación – métodos experimentales; 5) educación – propósitos y puntos de vista; 6) educación – investigaciones; y 7) educación – diccionarios. La pedagogía no la subdivide (Zuluaga, 1976, pp. 58-72)

Didáctica y conocimiento (1977)

Un año más tarde aparece “Didáctica y conocimiento” (Zuluaga, 1977). Una mirada global al informe deja ver que además de las consideraciones metodológicas que conectan el segundo trabajo con el primero, aparece aquí una de las grandes obsesiones de Olga Lucía: la pregunta por los inicios de la didáctica. Para el investigador que quiere remitirse al inicio de una cuestión conviene recordar el debate, ya clásico, entre Foucault y Jacques Leonard, recogido en *El polvo y la nube* (Foucault, 1982) acerca de las diferencias de procedimiento entre quien estudia un periodo y quien analiza un problema. Habrá quienes vean en esa diferencia la oposición entre el trabajo del filósofo y el trabajo del historiador, pero se trata de algo más fino, ambos procedimientos remiten al trabajo historiográfico pero la forma como lo abordan es radicalmente diferente.

Quien, en efecto, quiera estudiar un “periodo” o al menos una institución durante un periodo determinado, se impone dos reglas por encima de las demás: tratamiento exhaustivo de todo el material y equitativa distribución cronológica del examen. Quien, al contrario, quiere tratar un “problema”, surgido en un momento determinado, debe seguir otras reglas: elección del material en función de los datos del problema; focalización del análisis sobre los elementos susceptibles de resolverlo; establecimiento de las relaciones que permiten esta solución. Y, por tanto, indiferencia a la obligación de decirlo todo, incluso para satisfacer al jurado de los especialistas congregados (Foucault, 1982, p. 42).

Zuluaga se ubica ahí, su pregunta por la didáctica es histórica pero su análisis no se inscribe en los procedimientos convencionales del historiador, y en ese sentido opta por la didáctica como problema. Hacer una genealogía de la didáctica significa sumergirse en su historia singular, pero también permanecer alerta respecto de otros aspectos que ya no son objeto privilegiado del historiador, por ejemplo, inquietudes filosóficas respecto de la articulación entre didáctica con teorías del conocimiento y teorías del lenguaje; inquietudes sobre la institucionalización de la didáctica como saber y como práctica; inquietudes acerca de los sujetos que son atravesados activa o pasivamente por sus procedimientos y técnicas. Los intereses de Zuluaga son tanto históricos como teóricos, sus interrogaciones auscultan tanto por el pasado de la didáctica como por su presente, es decir, por aspectos que se transforman, puntos que se conservan, detalles innovadores, elementos que pierden valor,

insistencias de todo tipo, fracasos parciales, reiteraciones, rupturas, en fin, el inicio de la didáctica es un dato esencial para poder diagnosticar su actualidad. Marcelo Caruso e Inés Dussel lo expresan de modo similar: “los materiales históricos no se revisan con un interés meramente erudito, sino con el objeto de comprender cómo se gestaron las condiciones que conforman el presente” (Caruso y Dussel, 1999, p. 27). Hacer de la didáctica una problematización le permite a Olga Lucía afirmar lo siguiente:

En el grupo de métodos que podríamos llamar tradicionales y en el de otros métodos nuevos, que buscan desplazar a los primeros, se encuentran problemas similares que ha buscado afrontar la didáctica: ¿cómo ordenar el decir, la exposición en la enseñanza?; ¿a qué recurrir primero? a los objetos o a las palabras; ¿por dónde empezar? por lo general o lo particular; ¿cómo conoce el hombre? y acorde a esto ¿cómo proceder a enseñar?; ¿cuáles conocimientos deben preceder a los otros?; según la etapa de la vida de quien aprende ¿que debe enseñársele?; ¿en qué se diferencia el conocimiento del hombre y el conocimiento científico?; cuáles discursos debe seleccionarse para la enseñanza según dos necesidades: un saber para conocer y un saber para utilizar, etc. (Zuluaga, 1977, p. 3).

Un conjunto de detalles didácticos se reitera en el tiempo, pero sobre todo indican y señalan la aparición de un tipo específico de racionalidad. Habría que entender aquí por racionalidad ciertas formas de proceder en la enseñanza, históricamente situadas, que reiteran el objeto a trabajar: su emergencia a comienzos del siglo XVII. En esta misma dirección dice Robert Castel: *el problema de hacer una historia del presente consiste en [...] elegir cuando empieza el problema que se quiere resolver* (Castel, 2001, p. 70), y luego agrega una segunda dificultad: *una problematización se genera en un momento dado de la historia y se desarrolla en su curso, pero no se repite, se transforma. ¿Cómo periodizar esas transformaciones, cómo marcar la métrica de un recorrido que no es lineal?* (Castel, 2001, pp. 70-71).

Para poder afrontar estas dificultades fue preciso acudir a fuentes primarias al tiempo que se reconocían y clasificaban las otras fuentes. En este punto Zuluaga es minuciosa, confiesa que “cualquier intento de consultar el surgimiento histórico de la didáctica en la historia de la pedagogía, fue desafortunado” (1977, p. 2), en razón a que su escritura suele reiterar un punto de vista filosófico o antropológico general con escasas posibilidades para mostrar las condiciones discursivas específicas de la didáctica. Dicho con otras palabras, el uso que se puede hacer de los trabajos existentes en historia de la educación y la pedagogía, los de

Monroe (1930), Wickert (1947), Hubert (1952), Luzuriaga (1956, 1971, 1976), Cocignola (1964), Larroyo (1964), Dilthey (1965), Mayer (1967), Ortiz (1968), Gutiérrez (1970), Château (1974), Jaramillo (1990), Marrou (1998), etc., es parcial e indirecto; fue necesario entonces ubicarse en las producciones de Comenio y en el universo de problemáticas reflexivas a las que su trabajo pertenecía, a las que habría que agregar “la gramática general en la época clásica, la concepción del conocimiento de Bacon y de lo que se conoce como el empirismo; el sistema cartesiano y su forma de articulación al pensamiento clásico” (Zuluaga, 1977, p. 4). Como si fuera poco Olga Lucía propone, además, separar entre las fuentes secundarias una serie especial de libros que nombra como haciendo parte de un campo conceptual articulable a la pedagogía, pero diferente de esta; allí ubica algunos trabajos sobre Rousseau realizados por Levi-Strauss, Derrida o Deleuze¹⁸, es decir, análisis que lo presentan respectivamente como fundador de la etnología, defensor del logocentrismo y representante de una moral sensitiva. Todos estos encuadres del trabajo con sus sutilezas de método constituyen la primera dimensión del problema, Zuluaga señala que falta aún otra labor insoslayable que nombra como el *examen del registro histórico*, o también, el estudio de los documentos sobre el pensamiento pedagógico colombiano.

No se entiende esto como si hubiera un pensamiento nacional al respecto, aún no se está en condiciones de afirmarlo o de negarlo. Pero lo que sí ha existido son unas condiciones de apropiación del saber pedagógico y de otros saberes de otras culturas; una forma propia de enunciación, por parte de los maestros, del saber pedagógico; una manera propia de inscribir alguna corriente pedagógica en las ideologías políticas del país; un señalamiento de las funciones sociales y económicas de la enseñanza en las prácticas educativas del país; una dispersión de “lo dicho” alrededor de la educación, en diferentes instituciones y prácticas; una forma propia de adecuar socialmente el discurso educativo y los discursos que conlleva a su uso (Zuluaga, 1977, pp. 7-8).

Ya aquí vemos aparecer las primeras alusiones al concepto de apropiación y el germen de lo que marcaría los primeros veinte años del grupo: la exigencia de constituir el archivo pedagógico colombiano. Por supuesto que todavía quedan otros aspectos por aclarar, entre ellos, que el inicio de la didáctica no remite, ni coincide, con la pregunta por su origen,

¹⁸ Me refiero a “*De la gramatología*” de Jacques Derrida (1971); “*Las estructuras elementales del parentesco*” de Claude Levi-Strauss (1969), y “la moral sensitiva o el materialismo del sabio” de Gilles Deleuze (2016).

Zuluaga sabe que una investigación histórica parte de la crítica a la *quimera del origen*¹⁹. En el libro *Escribir las prácticas*, Roger Chartier nos dice que “Foucault lleva a cabo una crítica devastadora de la noción misma de origen tal y como los historiadores están acostumbrados a manejarla” (Chartier, 2006, p. 20), más que determinar el origen ideal, coherente, causal, que funciona como punto de partida de una línea de continuidad, el esfuerzo arqueológico pasa por trabajar otras nociones ligadas a series y acontecimientos: “regularidad, azar, discontinuidad, dependencia, transformación” (Chartier, 2006, p. 25).

En esa dirección, *Didáctica y conocimiento*, se enruta por conectar una detallada tematización de Comenio con la inducción de Bacon, la lógica de Descartes, la teoría del conocimiento y de lenguaje de Locke, la intuición de Pestalozzi y la concepción del hombre de Rousseau, es decir, parece que habla de aspectos disímiles, pero al mismo tiempo esas discontinuidades se encuentran. Zuluaga delimita para la didáctica un conjunto de relaciones, el arte de enseñar repite e insiste en un orden sacado de los procedimientos de la naturaleza. Toda la *Didáctica magna* justifica mediante ese orden lo que Comenio llama fundamentos que no son más que deducciones derivadas de la intuición y la observación, procedimientos para enseñar que conducen al conocimiento de la verdad y la moral.

En las escuelas hay que enseñar todo a todos. No ha de entenderse con esto que juzguemos necesario que todos tengan conocimientos de todas las ciencias y artes [...] Sabiamente habló el que dijo que las escuelas eran talleres de la humanidad, laborando para que los hombres se hagan verdaderamente hombres [...] Aunque todos no han de ser artesanos, corredores, escribientes u oradores, así en la escuela deberán enseñarse a todos cuantas cosas hacen referencia al hombre completo, aunque unas hayan de ser después de mayor uso para unos que para otros (Comenio, 1991, p. 33-36).

Lo que me recuerda que ya en un artículo de 1974, Zuluaga hace una excursión por el universo cartesiano en busca de lograr apropiarse principios, objetos y nociones que se esfuerza por precisar, son estos: cuerpo, movimiento, espacio, cambio, reglas, extensión e

¹⁹ “También los *Trabajos y días* encierran mitos, pero sobre todo un material didáctico y un calendario agrícola que se ha comparado con otros del Próximo Oriente” (Pérez y Martínez, 1978, p. 30), con estas palabras algunos doxógrafos califican las obras de Hesíodo como poesía didáctica por sus claros propósitos de enseñanza e instrucción. No faltará quien defienda un origen griego para la didáctica, revestir algo con este manto fundacional significa dotarlo de estatus y solemnidad. En todo caso la didáctica poética hizo escuela, se dice que poetas latinos como Germánico componía poesía para enseñar astronomía, Avieno la hacía para instruir en geográfica, Aetna explicaba los fenómenos volcánicos y Ovidio educaba en el arte de amar.

inercia. Entre sus hallazgos sentencia como la experiencia “no puede sino nutrir las pálidas conclusiones de nuestro sentido común” (Zuluaga, 1974, p. 122), y esta otra: lo que no tiene velocidad no está en el tiempo. Solo ahora comprendo que el tiempo cartesiano concuerda con el tiempo comeniano, por eso la didáctica inicia haciendo énfasis en el arte de enseñar desde el punto de vista de su ordenamiento y organización temporal.

Colombia: Dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX (1979)

Si hay un lugar donde se explique por qué el grupo se llama como se llama, ese lugar es el tercer informe de investigación del proyecto *Filosofía y pedagogía*. Allí aparece definida, por primera vez, la noción estratégica de práctica pedagógica. Sin necesidad de decirlo Zuluaga convierte la práctica pedagógica en dos cosas: en un pensamiento y en una problematización, con ella se designa:

1. Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza. 2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la pedagogía. 3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas. 4. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica (Zuluaga, 1979, p. 10).

A partir de esta definición plural, los elementos que aparecían dispersos en los primeros informes: la emergencia de la didáctica, los detalles del método de enseñar, la pregunta por el maestro, se ordenan y cooperan para que una nueva problematización pueda ser incorporada al pensamiento, destacándose en su nuevo orden, por eso Zuluaga concluirá que la relación que interesa e importa es la relación del maestro con la práctica pedagógica. Es una práctica la que autoriza a los maestros a entrar en relación con el conocimiento, con el lenguaje y con la racionalidad singular de la enseñanza, y esa práctica se traduce a su vez en un acontecimiento magisterial que puede ser descrito históricamente.

Durante buena parte del siglo XIX en Colombia, la práctica pedagógica y su funcionario privilegiado, el maestro público, estuvieron modelados por dos sistemas de enseñanza, es decir, modelos en los que Zuluaga analiza funciones singulares, las de ver, hablar y pensar.

Tanto la enseñanza mutua como la enseñanza objetiva indican al maestro como proceder en sus aspectos más cotidianos, en particular, la serie vigilar, repetir y aprender, y esta otra, hablar, representar y enseñar. La historia que Zuluaga propone realizar es una descripción que tiene que ver con lo que se dice y con lo que se hace en la práctica de enseñanza, en la rutina de la instrucción y desde sus instrumentos más concretos y funcionales. La analítica del informe es grosso modo la siguiente:

Tabla 4:
Sistemas de enseñanza.

ENSEÑANZA MUTUA	ENSEÑANZA OBJETIVA
– El modelo lancasteriano (1822).	– El modelo pestalozziano (1845).
– Repetir, vigilar y enseñar.	– Mostrar, representar.
– Disciplina de la voz.	– Disciplina de la mirada.
– Se propone educar la memoria.	– Se propone educar la observación.
– Verbalista, memorista, punitiva.	– Sensualista, positivista, utilitaria.
– El manual de 1826.	– Elementos de pedagogía de 1885.

Nota: Esta caracterización procede de Zuluaga (1979).

Volver los ojos a estos primeros informes de investigación lanza la imaginación a ese tiempo en que fueron escritos. Lejos de lograr dar cuenta de las cautelas o de descifrar sus luchas, podemos explorar otras posibilidades, digamos que más existenciales, para la experiencia que lleva a Zuluaga a definir una noción de práctica pedagógica, noción que luego habrá de rastrear y detallar en el archivo colombiano del siglo XIX.

Esa pasión investigativa de una *maestra de Envigado* se me antoja próxima al ejercicio que hace Gilles Deleuze en sus cursos de 1985 sobre el saber en Foucault, la clase del 22 de octubre lleva por título: *ver y hablar, arqueología, archivo y saber* (2013, p. 9), la línea de abstracción de Deleuze lo lleva del “ver” hacia un campo de visibilidad, y del “hablar” hacia un régimen de enunciabilidad, solo un trabajo como el de Zuluaga podría complementar este juego de irreductibilidades: lección de cosas y lección de palabras, disciplina de la voz y disciplina de la mirada, una guía lancasteriana junto al método de Pestalozzi. Un diálogo posible y abierto entre dos atentos lectores de Foucault.

OLGA LUCÍA ZULUAGA GARCÉS



- 1944** Nace en Envigado (Antioquia) el 20 de febrero. En su familia el abuelo materno, Sacramento Garcés Escobar; un tío paterno, Alfredo Zuluaga Gutiérrez; y su padre, Arturo Zuluaga, dedicaron su vida a la docencia
- 1963** Finaliza su primaria en la Escuela Javiera Londoño de Medellín.
- 1964** Nace su hija Ángela Gabriela, el 8 de marzo.
- 1969** Termina estudios de secundaria en el Instituto Nocturno de Bachillerato en Envigado, antes había pasado por otras dos instituciones: el Instituto Municipal de Medellín y el Colegio de la Universidad Autónoma Latinoamericana.
- 1971** Conoce al profesor Alejandro Alberto Restrepo.
- 1975** Se gradúa como Licenciada en Historia – Filosofía por la Universidad de Antioquia. Ingresa como profesora a la Facultad de Educación de la misma universidad.
- 1976** Escribe: *Filosofía y pedagogía*. Nace su hijo Jonathan, el 23 de octubre.
- 1977** Edita el informe de investigación titulado: *Didáctica y conocimiento*.
- 1978** Funda junto a Jesús Alberto Echeverri, Estela Restrepo, Alberto Martínez Boom y Humberto Quiceno el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.
- 1979** Publica: *Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX*.
- 1982** Asume la coordinación y la asesoría metodológica del proyecto interuniversitario: *Hacia una historia de la práctica pedagógica en Colombia*, proyecto cofinanciado por Colciencias y las Universidades participantes: Universidad Nacional de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad del Valle y Universidad de Antioquia.
- 1980** Aparece su libro: *El maestro y el saber pedagógico en Colombia, 1821-1848*.
- 1987** Aparece su libro más citado: *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Ejerce la Dirección del Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación (UdeA).
- 1990** Es nombrada directora del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Educación (UdeA).
- 1991** Obtiene el título de Magister en Investigación Psicopedagógica por la Universidad de Antioquia con la tesis: *Índice de la legislación sobre instrucción pública primaria en Antioquia durante el siglo XIX*.

1992	La Facultad de Educación (UdeA) la presenta como candidata al "Premio Interamericano de Educación Andrés Bello".
1994	Inicia sus estudios de doctorado en la UNED (Madrid, España).
1997	Trabaja como Subdirectora Académica del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP en Bogotá.
1998	Recibe la medalla “Camilo Torres”, otorgada por la Presidencia de la República. La Universidad de Antioquia la presenta como candidata a la medalla internacional “Juan Amos Comenio”.
1999	Obtiene el título de Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación con una tesis titulada: <i>La instrucción pública en Colombia, 1845-1868: entre el monopolio y la libertad de enseñanza. El caso de Bogotá</i> , investigación dirigida por Gabriela Ossenbach Sauter. Es nombrada Jefe del Departamento de Educación Avanzada de la Facultad de Educación (UdeA).
2002	Recibe de parte del Consejo Académico de la Universidad de Antioquia la Medalla Francisco José de Caldas a la Excelencia Universitaria, en la Categoría Oro. Aparece editado su tesis doctoral con el título: <i>La educación pública en Colombia 1845-1875. Libertad de enseñanza y adopción de Pestalozzi en Bogotá</i> .
2004	Se jubila luego de 30 años de servicio como profesora en la Universidad de Antioquia. Recibe la Orden Cincuentenario en la celebración de los 50 años de la Universidad Pedagógica Nacional.

HACIA UNA HISTORIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA (1981-1989)

El deseo de constituir un archivo sobre la práctica pedagógica en nuestra cultura llevó a Zuluaga a visualizar la urgencia de un trabajo colectivo y de largo aliento, ya no se trata de un proyecto puntual sino de un complejo y exigente *programa de investigaciones*. Por supuesto había que escribirlo como proyecto y era necesario, además, buscarle financiación, el nombre escogido es casi homónimo del grupo de investigación: “Hacia una historia de la Práctica Pedagógica en Colombia”.

No creo equivocarme en considerar que el GHPP surge de esta urgencia, aunada también a la generosidad de Olga Lucía quien selecciona el equipo con el que va a trabajar. Hablar de un *programa de investigaciones* a finales de la década de los setenta constituye para Colciencias una rareza que el propio grupo tuvo que ayudar a descifrar. La escasa recepción que por entonces se tenía de los trabajos de Imre Lakatos²⁰ acerca de la utilidad estratégica de racionalizar programas investigativos correspondía al esfuerzo anglosajón por mediar el conflicto entre falsacionismo teórico popperiano y la idea de ciencia normal que se

²⁰ En el capítulo acerca del florecimiento de las investigaciones pedagógica, se menciona a Lakatos al lado de Feyerabend a propósito del principio de proliferación, aunque solo es una mención general (Zuluaga y Echeverri, 1990, pp. 182-183).

transforma por efectos de una revolución científica, al mejor estilo kuhniano. El programa de investigación construido por el grupo no hizo alusión a ese horizonte conceptual, su singularidad fue siempre documental, Zuluaga decía que para analizar las prácticas de saber los documentos se acogen no tanto como fuente sino como registro de prácticas, es decir, que el documento no es una fuente para hacerlo hablar desde otra discursividad, es un registro donde ya se ha hablado de un saber, cruzado por instituciones, discursos, sujetos y prácticas diferentes; de ahí que para el *programa de investigación* se hizo necesario asumir el documento como un tejido relacional que permite la reescritura metódica de lo dicho. Entre 1980 y 1985 el grupo elaboró, en distintos momentos, un vocabulario metodológico que sirvió de apoyo a cada uno de los subproyectos y al programa interuniversitario en su conjunto.

Figura 2.
Primeras ediciones del GHPP. Proyecto “Hacia una historia de la Práctica Pedagógica”



Nota: La carátula de “El maestro y el saber pedagógico en Colombia, 1821-1848” no es la original.

Falta, sin embargo, entrecruzar estos datos con la voz y el recuerdo de los propios miembros del grupo, esa narrativa compuesta de entusiasmos y olvidos mantendría alerta la

descripción con sus vitalismos. Quizá la función más sugestiva del trabajo histórico sea esa, constatar, una y otra vez, que lo que es no siempre ha sido, o también, que el dato más razonable podría ser aquel que omite sus propias contingencias. Martínez-Boom rememora aquel inicio del proyecto como quien se desinteresa del cuento, pero no de la valoración:

Sería necesario un minucioso paisaje de afectos para intentar describir una versión, por supuesto inacabada, de Olga Lucía Zuluaga. Lo gris de la remembranza adquiere forma de gesto si enfatizo un detalle que habría de afectarnos por largo tiempo, me refiero a la obsesión de Olga por hacer un trabajo investigativo y hacerlo acompañada. Extraña generosidad que hoy es luz, sombra y diferencia respecto de otros colectivos investigativos en el país. La primera persona en poner los textos de Olga Lucía como material de lectura en sus clases de la Universidad Nacional fue Estela Restrepo. Sus primeras investigaciones llegaron al aula y fundaron el inicio de un trabajo bibliográfico que hoy abarca varios anaqueles.

Tengo claro que fue de Olga Lucía Zuluaga el chispazo inicial, el arrojo y aquella vitalidad que apenas si los demás integrantes del grupo entendíamos. Quienes imaginan que todo fue un meticuloso acto racional, signado por la coherencia y por el sentido, debo desilusionarlos, Olga se quedó con el siglo XIX en compañía de Jesús Alberto porque ya venía trabajándolo, Estela optó por los Jesuitas por una intuición similar, a mí me entregaron la Colonia de modo parecido a como le fue asignado a Humberto el siglo XX. Lo cierto es que sólo Olga Lucía parecía tener claro que se trataba de hacer una historia desde las prácticas y no una historia desde el continuum de las ideas, o mejor, admitir el desplazamiento de una historia de las ideas pedagógicas hacia una historia de las prácticas y las conceptualizaciones sobre educación y pedagogía.

Hoy sabemos que Olga Lucía y el grupo plantearon una problematización histórica y cultural difícil de entender. No éramos filósofos, no éramos historiadores, sin embargo, íbamos a los archivos históricos y producíamos conceptualizaciones teóricas. Olga Lucía nos recordó siempre que hablar de la pedagogía y del maestro era como insistir en una historia de la vergüenza. Han pasado muchos años, y cada vez que veo su rostro, me lleno de orgullo y de gratitud. Los paisas tienen una palabra para eso, Olga Lucía es una verraca²¹.

No hace falta multiplicar las citas. El valor de un trabajo se suele buscar en su pasado, aunque sus efectos se concretizan en el porvenir. El macroproyecto interuniversitario “Hacia una historia de la práctica pedagógica en Colombia” con sus cuatro subproyectos desarrollados a partir de 1980: “Los jesuitas como maestros”, “La práctica pedagógica

²¹ Estos párrafos fueron seleccionados de las palabras preparadas por Alberto Martínez Boom en una jornada de homenaje a Olga Lucía Zuluaga realizada por la MADSE de la Universidad de San Buenaventura, sede Cali.

durante la Colonia”, “La práctica pedagógica del siglo XIX” y “La práctica pedagógica del siglo XX”, fueron una apuesta grupal de cara al futuro.

En todo caso y de una manera muy articulada y sistemática, Zuluaga logra precisar una estrecha relación entre el archivo de la práctica pedagógica y la noción de saber pedagógico. En el vocabulario controlado del grupo se entendía por saber pedagógico un conjunto de conocimientos marginales capaz de formar varias cosas: un dominio de saber, un acomodo institucional, prácticas de enseñanza y la adecuación de la enseñanza en la sociedad. Bien mirada, la noción de saber es también una herramienta que proviene de Foucault

Si se ha elegido el saber pedagógico como campo de conocimientos sobre la enseñanza, es porque los trabajos de Foucault representan la posibilidad tanto de análisis arqueológicos con orientación epistemológica como de análisis genealógicos que pueden dar cuenta de la formación de objetos, conceptos y técnicas en la interioridad de las prácticas sociales (Zuluaga, 1999, p. 5).

Al acuñar el término saber pedagógico se empieza a admitir al maestro como el portador natural de este saber, es decir, sin esa delimitación se corría el riesgo de confundir a los distintos sujetos de la enseñanza. Esa misma delimitación ayudó a cartografiar tanto la interioridad como la exterioridad del saber pedagógico; en la primera estarían los enunciados de la enseñanza, del método de enseñanza, de las instituciones para el método; en la segunda, la tarea será detallar nuevas formas de periodización histórica de los acontecimientos del saber pedagógico, por ejemplo, la periodización de los planes de escuela o aquellos otros sobre instrucción pública para el siglo XIX. Práctica pedagógica y saber pedagógico convergen en ese lugar *monumental* construido por esta investigación: el archivo pedagógico, un aporte superlativo al saber pedagógico en Colombia. Ahora bien, el discurso del saber pedagógico se encuentra disperso en diversos registros, desde los más teóricos hasta los más operativos, registros que recogen:

- a) Los conceptos propios de la historicidad de la pedagogía y los que pertenecen a otros dominios del conocimiento pero que hacen parte de su discursividad. Están presentes en fuentes primarias de la pedagogía, las obras de Rousseau, Pestalozzi, Comenio y Herbart, por ejemplo.
- b) La difusión llevada a cabo por los organismos del Estado (la dirección de instrucción pública en el siglo XIX reproducía en la prensa ciertos autores y no otros); las sociedades de discurso (la sociedad didascálica cuyo fin era vigilar y

- difundir las primeras letras, en la primera mitad del siglo XIX); y el saber popular (los padres de familia y los maestros son autores de hojas volantes donde fijaron sus posiciones frente a planes de enseñanza).
- c) La adecuación social a que es sometido el discurso para efectos del poder político o económico (sabido es que la alianza entre el Estado y la Iglesia en la época de la Regeneración acentuó la adopción de discursos sobre la moral y la religión en los manuales de pedagogía).
 - d) La producción de saber por los sujetos de saber que delimita para las instituciones de la práctica pedagógica el proceso de institucionalización.
 - e) Las adecuaciones que producen en el saber pedagógico otros saberes hegemónicos, a nivel de sus objetos, conceptos, formas de enunciación o elecciones estratégicas.
 - f) Los registros propios de las instituciones donde se realizan prácticas pedagógicas con base en las anotaciones que requiere la utilización de una o varias opciones de enseñanza.
 - g) Las normas que provienen del propio saber (procedimientos de enseñanza y de disciplina escolar) y las que le son asignadas por instituciones estatales (sanciones, disciplina, requisitos).
 - h) Las posiciones de sujeto de saber que puede asumir un maestro en nuestra formación social (Zuluaga, 1999, pp. 39-40).

Otro puntal de influencia tiene que ver con la interpelación al estatuto de científicidad o disciplinabilidad de la pedagogía. En ese punto Zuluaga se remite a la historia epistemológica practicada por Georges Canguilhem²² y admite que no tiene pretensiones de buscarle científicidad a la pedagogía y que como disciplina su existencia parece precaria. Sin embargo, prima la cautela, pues se tiene claridad de que el amplio campo del saber pedagógico no está organizado homogéneamente y, además, sus bordes no están claramente delimitados. Dicho con otras palabras, se admite la posibilidad de una existencia de la pedagogía en nuestra cultura en su multiplicidad: como saber, práctica y disciplina, pero también como movimiento, viaje e institución. El camino que se siguió fue el de una indagación permanente. Construir el archivo pedagógico del país como objeto de análisis permite reescribir la historia singular, específica, immanente y contingente de las prácticas pedagógicas colombianas.

²² Específicamente en los textos: (1971) Lo normal y lo patológico; (1975) La formación del concepto de reflejo en los Siglos XVI y XVIII; (1976) El conocimiento de la vida; (1978) El objeto de la historia de las ciencias; (1982) El papel de la epistemología en la historiografía científica contemporánea; y (1982) ¿Qué es una ideología científica? Ver aquí: (Canguilhem, 2004, 2009, 2011).

Una década entera le llevó a Zuluaga merodear las características metodológicas del saber pedagógico y de la práctica pedagógica. Un amplio listado de artículos²³ y capítulos²⁴ así lo confirma, años dedicados a precisar lo arqueológico, lo institucional, las relaciones de fuerza, los sujetos, el archivo, los registros, las técnicas, los procedimientos, en fin. Muy seguramente, los menos curiosos en esa dispersión pueden detenerse en *Pedagogía e historia* (Zuluaga, 1999), ese libro recoge y ordena todo el trayecto.

Es necesario esbozar por otra parte, el dato estricto y no simplemente anecdótico mencionado por Aracelli de Tezanos, la “tía del grupo” según Echeverri, en uno de números de la Revista Educación y Ciudad. Su asombro al constatar que en las plataformas convencionales de información (la web, el servidor de *google*) la palabra *saber pedagógico* difícilmente se conecta con la labor de conceptualización efectuada sistemáticamente por Olga Lucia Zuluaga.

Cual no fue mi sorpresa cuando encontré tal cantidad de páginas como nunca imaginé bajo el rubro “saber pedagógico”: artículos, discursos presidenciales y sindicales, propuestas de investigación, programas de formación de maestros. Una catarata de documentos de diversa calidad y profundidad, como es esperable, donde aparecía casi con carácter mágico, la expresión “saber pedagógico”. Nunca imaginé, cuando en los comienzos lejanos de los años ochenta escuché una primera aproximación de significado del saber pedagógico en una suntuosa exposición de Olga Lucía Zuluaga, en nuestra casa del antiguo Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica en la calle 46, que ese concepto trabajado desde una lectura profunda y disciplinada de Foucault sería incorporado no siempre de manera muy precisa y rigurosa en el discurso público. Sin embargo, la grata sorpresa se transformó en una sensación desagradable, puesto que en ninguno de los documentos que leí aparecía la cita correcta del texto de Olga donde se define con pertinencia el concepto.

No es extraño que un ministro de educación ignore el lugar de emergencia de una idea y de su significado. Sin embargo, sí es inquietante el hecho que en los artículos publicados en revistas académicas suceda lo mismo. Más aún, cuando la autoría del significado del concepto se retoma de textos o documentos publicados en el ámbito

²³ Los siguientes: (1979) *Hacia una historia de la práctica pedagógica colombiana*. (1984) *Por una historia de las prácticas pedagógicas en Colombia*. (1984) *Notas para una reflexión epistemológica sobre la enseñanza*. (1984) *El trabajo histórico que demanda la recuperación de la práctica pedagógica: Notas metodológicas acerca de la práctica pedagógica*. (1984) *Historia de la práctica pedagógica en Colombia*. (1985) *El trabajo histórico y la recuperación de la práctica pedagógica*. (1986) *Historia epistemológica de la pedagogía o historia del saber pedagógico*. (1987) *El saber pedagógico y su archivo*. (2001) *El saber pedagógico: experiencias y conceptualizaciones*.

²⁴ Los siguientes: (1993) *La investigación histórica en la pedagogía y la didáctica*. (1996) *Colombia: La instrucción pública en los primeros años de la República*. (1996) *El pasado presente de la pedagogía y la didáctica*. (2006) *Relaciones entre saber pedagógico, práctica pedagógica y memoria activa del saber pedagógico*.

anglosajón. Sería interesante que se tomara nota que la definición elaborada por Olga es anterior a los textos de Shulman y Zeichner citados constantemente a partir de sus traducciones al castellano” (De Tezanos, 2007, p. 9).

Tabla 5.

Libros del proyecto “Hacia una historia de la Práctica Pedagógica” (1981-1989)

1981	Martínez-Boom, A. (1981). <i>El maestro y la instrucción pública en el Nuevo Reino de Granada, 1767-1809</i> . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP. [1ª edición]. Silva, R. J. (1981). <i>La reforma de estudios en el Nuevo Reino de Granada, 1767-1790</i> . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP. [1ª edición].
1982	Zuluaga, O. L. (1982). <i>El maestro y el saber pedagógico en Colombia. 1821-1848</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
1984	Echeverri, J. A. (1984). <i>Proceso de constitución de la Instrucción Pública en Colombia, 1819-1835</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, Edit. Copiyepes. Martínez-Boom, A.; Silva, R. J. (1984). <i>Dos estudios sobre educación en la Colonia</i> . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP. [2ª edición]. Silva, R. J. (1984). <i>Saber, cultura y sociedad en el Nuevo Reino de Granada, Siglos XVII y XVIII</i> . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP. Zapata, V. V. (1984). <i>El poder en la escuela de Antioquia, 1880-1950</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
1986	Martínez-Boom, A. (1986). <i>Escuela, maestro y métodos en Colombia 1750-1820</i> . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP. Zapata, V. V.; Flórez, R.; Bedoya, J. I.; Acevedo, J. (1986). <i>Cuatro ensayos sobre pedagogía y saber</i> . Medellín: Edit. Lealon.
1987	Zuluaga, O. L. (1987). <i>Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber</i> . Bogotá: Foro Nacional por Colombia. [1ª edición].
1988	Quiceno, H. (1988). <i>Pedagogía católica y escuela activa en Colombia. 1900-1935</i> . Bogotá: Foro Nacional por Colombia. [1ª edición].
1989	Echeverri, J. A. (1989). <i>Santander y la instrucción pública, 1819-1840</i> . Bogotá: Foro Nacional por Colombia, Universidad de Antioquia. Martínez-Boom, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1989). <i>Crónica del desarraigo: Historia del maestro en Colombia</i> . Bogotá: Magisterio. [1ª edición]. Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1989). <i>El estatuto del maestro durante el Siglo XX, 1936-1979</i> . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

En síntesis, mencionar conceptos como *saber pedagógico* y *práctica pedagógica* alude a un trabajo pionero y con rostro femenino: Olga Lucía Zuluaga Garcés. Suya fue la pasión del comienzo, la lectura minuciosa, las técnicas de tematización y la genialidad de los primeros conceptos. No obstante, su liderazgo, el trabajo de Zuluaga pasó también por una decisión, la de emprender un esfuerzo intelectual en colectivo, en compañía y no sola, para 1978 el equipo lo conformaban además de su líder natural, cuatro profesores vinculados a universidades públicas: Jesús Alberto Echeverri Sánchez, Estela Restrepo Zea, Alberto Martínez Boom y Humberto Quiceno Castrillón. El rastreo de aquel momento gris explica también la manera cómo se estructuró un programa de investigación insospechado, tanto

para las universidades participantes como para los sectores de financiación de la investigación educativa a finales de los setenta y comienzos de los ochenta.

Urge narrar con mayor detalle la impronta femenina del Grupo. Lo gris de la remembranza no explica por sí misma la manera como Olga Lucía se apropia del Foucault enseñado por Alejandro Alberto Restrepo en Universidad de Antioquia²⁵. En todo caso, dice Estela Restrepo: “era Olga Lucía la que mejor entendía la arqueología y la que luego se entregaba a labores de enseñanza mutua con nosotros (Restrepo y Echeverri). No fue por tanto una sorpresa que casi inmediatamente pasara de graduarse a hacer parte del cuerpo profesoral de la universidad”.

Fue también esta precocidad la que la condujo a explorar los archivos de la Biblioteca Nacional y de la Biblioteca Luís Ángel Arango en Bogotá. Una pasantía de tres meses en los archivos de la capital le permitió proyectar las posibilidades de una historia de las prácticas pedagógicas en Colombia. La intuición consistía en estudiar algo que no había sido revisado por los historiadores de la educación, más concretamente, la aparición de las escuelas, la formación de los maestros, las especificidades de las normales, los manuales utilizados para instruir a los educadores, las corrientes pedagógicas adoptadas en el país y las relaciones de la práctica pedagógica con la sociedad, la cultura y la política.

Hasta aquí dos cosas: el trabajo con el archivo y la fundamentación teórica. El archivo es para el grupo la obsesión por los enunciados. Investigar prácticas significa armar el archivo de una formación histórica. Otro aspecto que resaltar es que casi nadie propuso una definición de pedagogía, Zuluaga lo hace, pero luego de mucho trabajo en el archivo, su definición no es especulativa sino conceptual y problematizadora. A diferencia del analista convencional su lugar de enunciación nos dice que no se puede simplemente traducir un autor sin leer el archivo que lo recepciona.

²⁵ Alejandro Alberto Restrepo fue uno de los primeros difusores del pensamiento de Foucault en nuestro país. En una nota editorial de la Revista Educación y Pedagogía se rememora la escena de aquel profesor y su *drama pasional* con la filosofía que lo convertía en un “maestro en el arte de citar y tejer una serie con otra hasta el punto de desaparecer como sujeto de la interpretación y dejar que las series en que descomponía a los autores que estudiaba hablaran por sí mismas” (Echeverri, 2003, p. 6).

CONSTRUIR EL ARCHIVO PEDAGÓGICO

Figura 3.

La divulgación del archivo.



La obstinación por el archivo ha sido un rasgo característico del GHPP. La relevancia de los documentos derivados de proyectos de investigación enseña, una y otra vez, que un análisis arqueológico requiere bases documentales, sin archivo no es posible investigar²⁶. Las alusiones al archivo de los investigadores del grupo son reiteradas y en su lectura podemos descifrar gestos de complementariedad.

Para Olga Lucía Zuluaga *el archivo contiene los discursos de los registros a que da lugar el ejercicio de un saber* (Zuluaga, 1987, p. 23); *el archivo más allá de la masa de textos*

²⁶ El análisis del archivo implica pues una región privilegiada: a la vez cercana a nosotros, pero diferente de nuestra actualidad [...] La descripción del archivo despliega sus posibilidades (y el dominio de sus posibilidades) partiendo de discursos que justamente acaban de dejar de ser los nuestros; su umbral de existencia esta instaurado por el hiato que nos separa de aquello que ya no puede decir y de aquello que cae fuera de nuestra práctica discursiva; ésta comienza con el afuera de nuestro lenguaje, su lugar es la diferencia de nuestras propias prácticas discursivas. En este sentido vale por nuestro diagnóstico. No porque nos permita trazar el cuadro de nuestros rasgos distintivos y esbozar de antemano la figura que tendremos en el futuro. Pero nos desprende de nuestras continuidades; disipa esa identidad temporal en la que nos gusta mirarnos para conjurar las rupturas de la historia; rompe el hilo de las teleologías trascendentales, y allí donde el pensamiento antropológico interrogaba al ser del hombre o sus subjetividades (ese análisis), hace estallar lo otro y el afuera. El diagnóstico así entendido no establece la comprobación de nuestra identidad por el juego de las distinciones. Establece que nosotros somos diferencia, que nuestra razón es la diferencia de los discursos, nuestra historia la diferencia de los tiempos, nuestro yo la diferencia de las máscaras (Foucault, 1972, p. 222)

que contiene se forma mediante reglas que permiten ubicar en él, no un discurso general, sino grupos de discurso diferentes y a la vez articulables (Zuluaga, 1987, p. 25).

En Estela Restrepo Zea, el archivo *no equivale en ningún momento a la acumulación ordenada de registros por temas específicos, ni a compilaciones documentales o bibliográficas. En tanto que los registros no son unidades en sí mismas, desde el punto de vista del discurso, solo tienen presencia en el proyecto en la medida en que el análisis histórico los habilite como segmentos de la red discursiva (Restrepo, 1987, p. 82); los centros de archivo no representan ni repetición de conjuntos documentales, ni totalidades, ni faltas. De acuerdo con los procesos de formación, organización interna y catalogación, los archivos son asumidos como los lugares naturales de la dispersión de un acontecimiento (Restrepo, 1987, p. 82).*

Alberto Martínez Boom dice que *un archivo no se encuentra dado, su construcción artificialmente demanda tiempo, rigurosidad, olfato investigativo para tener en cuenta los deshechos, es decir, lo que no es evidente, aunque no esté escondido y que constituye un régimen de prácticas (Martínez-Boom, 2011, p. 31); el archivo es, según la arqueología, la ley de lo que puede ser dicho; diferencia los discursos y los especifica. Es el sistema donde se forman los enunciados, pero también donde se transforman. El archivo se da por fragmentos, su descripción muestra las posibilidades de lo que se puede y no se puede decir (Martínez-Boom, 2015, p. 29).*

Según Jesús Alberto Echeverri el archivo se compone, también, de visibilidades, una consideración que lo conecta con Deleuze²⁷, por ejemplo, al intentar describir el rostro de un maestro: *los rostros magisteriales son pura luz, pura manifestación y tiene expresión en el cine, la figuración que le negaron los manuales se la dio el cine. A partir de que los rostros se multiplicaron y no eran legibles por la espontaneidad y la costumbre, se hace necesario acudir al cine, la fotografía y la pintura para retener la materialidad de la imagen del maestro e impedir que desaparezca detrás de las mediciones de cualquier*

²⁷ Si quieren saber que es una visibilidad, también es preciso partir de un corpus. No será el mismo. Esta vez ya no será un corpus de palabras, de frases y de proposiciones, será un corpus de objetos, de cosas, de estados de cosas y de cualidades sensibles (Deleuze, 2013, p. 96).

naturaleza ya que no ven necesario luchar porque su rostro tenga una luminosidad propia. Un maestro sin rostro es un maestro -N.N.- o sea un objeto o sujeto no identificado (Echeverri, 2005, p. 151).

Dice Humberto Quiceno que *la pedagogía entendida como un archivo se piensa como la reconstrucción de un pasado para volverlo presente, para volverlo actual y vital, porque es la memoria de las vidas y las experiencias de pueblos y personas que salen a la luz no por voluntad de la ley (Estado) o de los sistemas (poder administrativo) sino por sus propias fuerzas de existencia (poder de la vida) [...] hacer intervenir la idea del archivo significa que el maestro tiene primero que todo un archivo para pensar, actuar y para relacionarse. El maestro no está solo frente a la ley o la administración, su soledad se resuelve si tiene frente a sí un archivo, es decir, un pasado, documentos, reflexiones, enunciados, textos, palabras, discursos [...] el archivo pone al maestro en situación de pensar e investigar (Quiceno, 2002, p. 3).*

El Archivo Pedagógico Colombiano está conformado por diversos campos documentales. Se inicia con los documentos de la Colonia el cual está integrado con fuentes primarias para la Historia de la Educación y la Pedagogía en Colombia, desde finales del siglo XVIII con la aparición de los primeros planes de fundación de la escuela pública, con fuentes recopiladas a través del documento Memorias de la escuela Pública. Expedientes y planes de escuela en Colombia y Venezuela. 1774-1821. Posteriormente el campo documental se acrecienta en el siglo XIX cuando surge nuestra vida republicana, a partir del Congreso de Cúcuta, en 1821. Los criterios de selección han sido no sólo de carácter histórico sino también didáctico para que el usuario esté en condiciones de conocer los documentos eje de nuestra historia educativa y los temas pedagógicos, sociales, políticos y religiosos que la circundan.

En el archivo del saber pedagógico se distinguen dos regiones, cada una compuesta por múltiples sistemas de relaciones. Una región está constituida por diferentes objetos, conceptos y elecciones temática producidos a propósito de la enseñanza y con el fin de ordenar, proponer o sistematizar conocimientos; se denomina en general región conceptual. La otra región consta de los objetos, conceptos, formas de enunciación y elecciones estratégicas producidos o delimitados a propósito de la institucionalización del saber; se denomina en general región estratégica (Zuluaga, 1987, p. 32).

Tabla 6.
Escrituras sobre el Archivo Pedagógico

1982	Zuluaga, O. L. (1982). <i>Vocabulario metodológico</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, CIED.
1986	Martínez-Boom, A. (1986). <i>Historia de las prácticas pedagógicas. Bibliografía</i> . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP, Reduc.
1987	Zuluaga, O. L. (1987). El saber pedagógico y su archivo. <i>Otras Quijotadas</i> , 4-5, 22-37. Restrepo, E. (1987). La construcción del archivo pedagógico, tarea vital en las facultades de educación. En: <i>Supervisión, investigación y currículo. Tercer Encuentro Nacional de Supervisión Educativa</i> , pp. 79-91.
1988	Zuluaga, O. L.; Gónima, B.; Pineda, G.; Sarrazola, J. (1988). <i>Base de datos del archivo pedagógico desde la colonia hasta el siglo XX</i> . Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, CIED.
1991	Zuluaga, O. L. (1991). <i>Índice de la legislación sobre instrucción pública primaria en Antioquia durante el siglo XIX</i> . Medellín: Universidad de Antioquia.
1992	Zuluaga, O. L.; Gónima, B.; Pineda, G.; Zapata, D. (1992). <i>Manual para el procesamiento de la información del archivo pedagógico</i> . Medellín: UdeA, CIED. Zuluaga, O. L.; Gónima, B.; Pineda, G.; Zapata, D. (1992). <i>Vocabulario sobre educación y pedagogía en Colombia durante el siglo XIX</i> . Medellín: UdeA, CIED.
1993	Zuluaga, O. L. (1993). <i>¿Qué es el archivo pedagógico colombiano del siglo XIX?</i> Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
1995	Martínez-Boom, A. (1995). <i>Manual para el procesamiento de la información del Archivo Pedagógico de la Colonia</i> . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
1996	Noguera, C. E. (1996). El Archivo Pedagógico Colombiano: Un aporte al patrimonio histórico nacional. <i>Revista Memoria</i> , 94-115.
1997	Restrepo, E. (1997). La formación de la memoria. El Archivo de la Compañía de Jesús 1767. <i>Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura</i> , 24, 79-100.
2004	Noguera, C. E.; Herrera, C. X. (2004). Proyecto Museo Pedagógico Colombiano. <i>Pedagogía y Saberes</i> , 20, 109-112.
2011	Martínez-Boom, A. (2011). <i>Memorias de la escuela pública. Expedientes y planes de escuela en Colombia y Venezuela, 1774-1821</i> . Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
2012	Ríos, R.; Pabón, S. (2012). Memoria de archivo / memoria digital: Reflexiones sobre los archivos pedagógicos en la perspectiva digital. <i>Revista Nómadas</i> , 36. 161-177.

Con la edición de *Memorias de la escuela pública* (Martínez-Boom, 2011) ocurren dos efectos paralelos: primero, se hace difusión de fondos documentales, y segundo, una parte definitiva del Archivo Pedagógico de la Colonia empieza a convertirse en memoria compartida. Treinta años pasaron entre aquel primer libro sobre *el maestro y la instrucción pública en el Nuevo Reino de Granada* y la edición de estos treinta expedientes de fuente primaria, y en el medio la certeza, muchas veces reiterada, de algo que acontece en la historia cultural y educativa colombiana entre el último cuarto del siglo XVIII y el primer

cuarto del siglo XIX. Martínez-Boom lo nombra precisamente como la irrupción de un acontecimiento, y su insistencia hace pensar que reflexionar sobre la función de la escuela pública en nuestras sociedades constituye una novedad en el orden del saber y del poder que todavía hoy nos interroga. Queda claro también que hay tanto olvido del archivo en la investigación actual que apenas si entendemos la función de lo remoto y de sus grafías como elementos diagnósticos del presente.

Los expedientes editados cuentan a su vez con un estudio introductorio donde se asume el riesgo de nombrar los planes de escuela desde una cartografía singular, a veces analítica, a veces metafórica. Un ejercicio conjetural que parece divertirse clasificando así: (a) ya no estás en la casa, (b) modos de proceder, (c) trazos de método uniforme para la escuela de cartilla, (d) la función del enseñante, (e) fondo de propios, estipendios y subsistencias, (f) labores de mano y virtud, (g) hacia una sola voz, (h) un orden reglamentario, (i) un modelo de gobierno de la escuela. Todo un canon nominal y discrecional que nos recuerda a Borges en *el idioma analítico de John Wilkins* cuando advierte que no existe una clasificación del universo que no sea en el fondo arbitraria y parcial, para Borges los animales se dividían en: (a) pertenecientes al emperador, (b) embalsamados, (c) amaestrados, (d) lechones, (e) sirenas, (f) fabulosos, (g) perros sueltos, (h) incluidos en esta clasificación, (i) que se agitan como locos, (j) innumerables, (k) dibujados con un pincel finísimo de pelo de camello, (l) etcétera, (m) que acaban de romper el jarrón, (n) que de lejos parecen moscas (Borges, 1978, p. 708), sería necesario un pacto con la imaginación o esa suerte de lectura paciente que suponen los documentos de época para captar la estética de ambas clasificaciones.

En todo caso, el riesgo de la clasificación no se antoja desmedido, la mayoría de documentos aluden a planes de escuela, es decir, unos documentos raros, en sentido que Paul Veyne da a los documentos, en donde aparece por primera vez las características y los requisitos que debe reunir esta novedosa institución. Recuerdo al respecto la presentación pública de este libro que se efectuó en la Universidad San Buenaventura de Cali, en la que fue invitado como comentarista calificado del texto a Humberto Quiceno, su lectura llamó la atención sobre la singularidad de este valor documental, esto dijo:

La tesis más importante de esta primera parte es la siguiente y es la que revela la importancia de construir un archivo vivo, al lado de una investigación o con una investigación. Martínez se la juega con un concepto de historiador y de historia, que es éste: si logra aislar un documento esencial, de una gran masa de documentos dispersos, habrá demostrado, vía el archivo, que existe un objeto, que existe un sujeto y que existe un esquema funcional, que es a lo que llama saber y en este caso, referido a la escuela, saber pedagógico. El documento que Martínez aísla es el Plan, los Planes de escuela. La apuesta es detectar planes desde 1774 hasta 1821 y luego describir estos planes con el convencimiento que todos los planes y cada uno en particular, es el documento clave para decir, hay escuela, existe escuela, estamos ante una escuela pública.

Efectivamente el profesor Martínez y en este caso investigador e historiador de archivos, detectó, dentro de esa gran cantidad de documentos de la educación, documentos sobre la higiene, la medicina, la religión, el sistema judicial, la literatura, la filosofía, el derecho, la economía, la mística, la alquimia, la agricultura, el comercio, el contrabando, la infidelidad, la sexualidad, el erotismo, detectó, digo, que unos planes de escuela eran los esenciales, porque esos planes indicaban que se referían a una escuela pública y que esos planes eran más importantes que cualquier otro documento. Trazó, entonces, una línea de su pensamiento por este camino y sobre ella escribió: si hay plan hay escuela.

A este proceso de investigación, a este trabajo de archivo, a este método de historiador, lo llamó individualización de un objeto. Si un objeto queda individualizado en un documento, si un objeto es referido permanentemente en un documento, dicho de otra forma, si existe un documento y solo un documento para un objeto, es que existe ese objeto, y ese objeto es un objeto público, y ese objeto es muy importante para cualquier sociedad y ese objeto de esta forma, tan importante, tan especial, tan repetido, entonces, hay que darle el nombre de institucionalización de este objeto. Ese objeto queda, algo así, como fijado al archivo, a la sociedad, a los hombres y a todo el mundo. Dadme un documento que se repita y les doy un objeto y más, les doy una institución, parece decir, el investigador Martínez.

También comprobó Martínez que esos planes fueron hechos por personajes muy importantes de la Colonia y de la República, como fueron los curas, los señores ricos, los criollos cultos, los administradores y gente de poder y que en esos Planes, hechos por este tipo de gente, se decía que la educación era muy importante, que la educación era un bien público, que la educación era fuente de progreso y felicidad, y que la educación era la que iba a salvar el hombre y a la sociedad. Pues bien, el archivo muestra, que Martínez no se inventó nada, que el investigador se atuvo a lo que es, a la historia, al archivo vivo, a las cosas, a los objetos. Descubrió, el profesor Martínez, que el Plan no solo individualiza la escuela, sino que allí se lee que la educación es muy importante para la sociedad, que es un gran valor, su máxima utilidad. La tesis queda finalmente comprobada, no sólo por las palabras de la gente de la

Colonia y de la República, sino por el archivo vivo y sobre todo por los planes de escuela, por los 30 planes de escuela que se recogieron para comprobar la tesis inicial.

Tabla 7
Expedientes y planes de escuela

#	Año y lugar	Nombre del documento	Interviniente	Ubicación
1	1774 Santafé	Método provisional e interino de los estudios que han de observar los colegios de Santa Fe, por ahora, y hasta tanto que se erige universidad pública o su Majestad dispone otra cosa	Francisco Antonio Moreno y Escandón	AGN, Archivo General de la Nación: Anexo Instrucción Pública, folios. 219-ss.
2	1781 Popayán	Fundación y establecimiento de la Escuela de Christo que fue de la Compañía	Juan Mariano de Grijalba	AEP: Seminarios y Colegios. 1780-1789. Carpeta s. f.
3	1782 Sogamoso	El Corregidor y teniente del partido de Sogamoso sobre la necesidad de que en la parroquia cabeza de él se establezca escuela de primeras letras, como la hay en otras más civilizadas, y asigne suficiente dotación	Juan de la Cruz Castelbondo	AGN: Colegios. Tomo 4, folios 296r a 353v
4	1785 Lenguazaque	Método que deben seguir los maestros del pueblo de Lenguazaque formado por su cura Don Josef Duquesne	Domingo Duquesne de la Madrid	AGN: Instrucción Pública. Miscelánea. T. 118, fol. 45-49, doc. 12.
5	1785 San Gil	Autos sobre el establecimiento de escuela de primeras letras en la villa de Santa Cruz y San Gil y fundación de cátedra de gramática	Josef Ignacio Hortegat de la Rocha	AGN: Instrucción Pública. Archivo Anexo. Tomo 2, folios 302-374.
6	1787 Turbaco	Plan de Universidad y Estudios Generales que se propone al Rey Nuestro Señor, para establecerse, si es de su Soberano Real agrado, en la ciudad de Santa Fe, capital del Nuevo Reyno de Granada	Antonio Caballero y Góngora	AGN: Instrucción Pública. Tomo 2, folios 198-218v.
7	1789 Santafé	Expediente sobre la fundación del Convento y Colegio de la Enseñanza de Bogotá	María Clemencia Caicedo	ACE, Archivo Convento de la Enseñanza: Libros 1 y 2. s. f.
8	1789 Girón	Plan de una escuela de primeras letras para la ciudad de San Juan de Girón, presentado por el Dr. Don Felipe Salgar	Phelipe de Salgar	AGN: Fondo Colegios, Tomo 2, 1ª Parte, folios 948-1018.
9	1792 Ubaté	Plan y método que se ha de observar en la escuela, que según establecido por las leyes, ordenado novissimamente por nuestros catholicos, monarcas y mandado observar por la Real Audiencia, y superior Gobierno de este Reyno; se establece en este pueblo de San Diego de Ubaté	Fray Antonio de Miranda	AGN: Fondo Colegios. Tomo 3, folios 821-827r.
10	1793 Popayán	Fco José de Caldas, Padre general de menores del Cabildo de Popayán, propone al Gobernador y comandante general de la Provincia, se promueva el estudio de artes y oficios, bajo la dirección de maestros artesanos idóneos, para salvar de la ociosidad y de la perdición a los jóvenes	Francisco José de Caldas	Hernández, G. (1983) <i>Documentos para la historia de la educación en Colombia</i> . Tomo V. Bogotá: Editorial Nelly, pp. 333-344.

		nobles y plebeyos de la ciudad		
11	1794 Caracas	Estado actual de la escuela y nuevo establecimiento de ella	Simón Narciso Rodríguez	AAC, Archivo del Ayuntamiento Caracas: Expediente N° 19.
12	1798 Maracaibo	Instrucción práctica para el gobierno económico de las escuelas de Maracaibo, con arreglo a las circunstancias del lugar y demás que debe tenerse presente para el mejor método y orden que debe de observarse a fin de hacer más fácil la enseñanza	Andrés María de Manzanos	AGI, Archivo General de Indias (Sevilla, España): Audiencia de Caracas. Legajo 148, folios 653-714v.
13	1800 Mompox	Expedientes de la fundación de un hospicio y hospital, escuela y colegio en las villas de Mompox, por Don Pedro Martínez de Pinillos y su mujer	Pedro Martínez y Manuela T. de Nájera	AGI: Audiencia de Santafé, legajo 1020.
14	1801 Santafé	Ordenanzas para la dirección y gobierno de la escuela que instituyó y fundó en esta ciudad de Santa Fe Don Pedro de Ugarte y doña Josefa Franqui su legítima mujer, formados por sus sobrinos y patronos Don Antonio y Don Nicolás de Ugarte	José Antonio de Ugarte	BNC: Sala de Libros Raros y Curiosos. Protocolos. Instrucción Pública. Folios 347-352v.
15	1804 Cartago	El bachiller don Joseph Gregorio Vásquez de Piedrahita sobre la provisión de la escuela de Cartago	Joseph Gregorio Vásquez	AGN: Colonia, Colegios. Tomo 1, folios 656-839
16	1805 Caracas	Expediente sobre la aprobación de una escuela de primeras letras para la enseñanza de los pardos en la ciudad de Caracas	Juan José Mora, Felipe Piña, et al.	ACMC, Archivo del Consejo Municipal de Caracas: Expediente sobre Escuelas. s. f.
17	1805 Santafé	El doctor don Nicolás Cuervo, sobre creación de escuelas en los barrios de esta capital	Nicolás Cuervo	BNC: Fondo Antiguo, Instrucción Pública. Libro 352, f. 388r-393r.
18	1806 Arma de Rionegro	Expediente Arma de Rionegro: oposición de maestros a la escuela de primeras letras	Manuel Bravo y José Miguel Álvarez	BNC: Fondo Antiguo. Protocolo. Instrucción Pública. Vol. 421r-445v.
19	1806 Soatá	Expediente sobre la solicitud de creación de escuela de primeras letras en Soatá	Luis de Ovalle	AGN: Colonia. Instrucción Pública. Ar. Anexo. t. 4, f. 308-359.
20	1807 Lloró	Expediente formado para el establecimiento de una escuela de primeras letras en el pueblo de Lloró y el de Quibdó	Antonio Vivas y su esposa	AGN: Anexo. Instrucción Pública. T. 4, folios 289-295.
21	1807 Quibdó	Expediente formado para el establecimiento de una escuela de primeras letras en el pueblo de Quibdó capital de la provincia del Citará con el objeto benéfico de conseguir la civilización de los indios de su corregimiento	Luís José de Etayo y Luisa Herrera	AGN: Anexo Instrucción Pública. T. 4, folios 299-304v.
22	1808 Santafé	Miguel Jerónimo Sierra y Quintano solicita se le libre título de maestro para poder instruir a la juventud de esta capital	Miguel Jerónimo Sierra	AGN: Instrucción Pública. Tomo 2, folios 375-379.
23	1808 Santafé	Plan de una Escuela Patriótica	El Amigo de los niños	Semanario del Nuevo Reino de Granada. N° 11-15, pp. 87-146.
24	1809 Novita	El Teniente Gobernador de Nóvita y el Cura Vicario sobre establecimiento de escuela y arbitrio para el sueldo del	Narciso Hurtado	AGN: Colonia. Colegios. Tomo 1, folios 61-63v.

		maestro		
25	1809 Santafé	Ordenanzas que han de regir la escuela, que va a fundar en Las Nieves su actual cura interino, Don Santiago de Torres	Santiago de Torres	AGN: Instrucción Pública. Anexo. Tomo 4, folios 380-397v.
26	1816 Coro	Expediente sobre la formación de una casa de estudios y escuela de primeras letras en la ciudad de Coro (AEM, Archivo Eclesiástico de Mérida)	Narciso de Cereceda	Leal, I. (1968). Documentos para la historia de la educación en Venezuela, pp. 379-388.
27	1818 Popayán	Plan de enseñanza para la escuela de primeras letras de esta Capital sujeta a la dirección del Rector del Real Colegio Seminario de San Francisco de Asís	Andrés Marcelino Pérez de Valencia	AEP, Archivo Eclesiástico de Popayán: Libro 67, s. f.
28	1819 Medellín	Reglamento para las escuelas de la provincia de Antioquia formado por orden del Gobierno	Manuel María Viller Calderón	B.N: Sala de Investigadores. Sala 2ª No. 12767, pp. 155-179.
29	1820 Rionegro	Decreto sobre establecimiento de escuelas públicas en La Gran Colombia	Estanislao Vergara	AHA, Archivo Histórico de Antioquia, s. f.
30	1821 Caracas	Reglamento de las escuelas de educación cristiana y civil de la ciudad de Caracas	Ayuntamiento de Caracas	AGN (Venezuela): Actas Ayuntamiento. Sesión enero 11, f. 24.

Nota: Esta documentación hace parte del Archivo Pedagógico de la Colonia, y fue editado por Alberto Martínez Boom en el año 2011 con un estudio introductorio titulado: “El plan y la individualización de la forma escuela”. Fuente: Memorias de la escuela pública. Expedientes y planes de escuela en Colombia y Venezuela, 1774-1821.

ALBERTO MARTÍNEZ BOOM



- 1948** Nace en Sampués (Sucre) el 4 de febrero. El hijo menor del matrimonio de Aura Boom de la Ossa y Fernando Martínez Villalba, muchos hermanos: Efraín, Martha, Julio, Mirna, José, Carmen y Raquel.
- 1955** Cursa estudios primarios en dos escuelas de Sampués: la escuela del profesor Ospina y la escuela Luís Gonzaga Portacio.
- 1966** Termina el bachillerato en el Instituto Nacional Piloto Nicolás Esguerra de Bogotá.
- 1972** Se gradúa como ingeniero forestal en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, con el trabajo: *Estudio hidrológico y socioeconómico de la cuenca de la quebrada “Las Delicias”*.

1974	Conoce a Estela Restrepo Zea en la Universidad del Tolima donde ambos trabajan como profesores. Es nombrado director de la Concentración de Desarrollo Rural Anchique en el municipio de Natagaima (Tolima).
1975	Ingresa como investigador al Instituto Colombiano de Pedagogía. Nace su hija Carolina.
1976	Nace su hijo Juan Manuel. Muere su padre.
1977	Ingresa a la Universidad Pedagógica Nacional trasladado desde el Icolpe. Sus primeros trabajos investigativos versaron sobre rendimiento escolar en la línea señalada por la OEA, y un proyecto sobre supervisión educativa que le permitió viajar por muchas ciudades del país. Trabaja como profesor en la Universidad Nacional dictando cursos de historia de Colombia y de historia agraria.
1978	Funda junto a Olga Lucía Zuluaga, Jesús Alberto Echeverri, Estela Restrepo y Humberto Quiceno el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Inicia el proyecto de investigación: <i>Historia de la práctica pedagógica en la Colonia</i> .
1981	Publica su primer libro: <i>El maestro y la instrucción pública en el Nuevo Reino de Granada 1767-1809</i> .
1982	Obtiene el grado de Magister en investigación socioeducativa por la Universidad Pedagógica Nacional con una tesis dirigida por Gonzalo Cataño y asesorada por Olga Lucía Zuluaga: <i>De la evangelización a la instrucción pública: contribución al estudio de las prácticas educativas coloniales</i> .
1984	Integra el comité editorial de la Revista Educación y Cultura, órgano de difusión del Movimiento Pedagógico colombiano, allí aparecerán varios de sus primeros artículos.
1985	Entre julio y noviembre estudia en los archivos históricos de Madrid y Sevilla.
1986	Publica su segundo libro: <i>Escuela, maestro y método en Colombia</i> .
1988	Ejerce como decano de la Facultad de Educación en la Universidad Pedagógica Nacional.
1989	Edita junto a Carlos Ernesto Noguera y Jorge Orlando Castro el libro: <i>Crónica del desarraigo: Historia del maestro en Colombia</i> .
1990	Funda la Revista Pedagogía y Saberes.
1992	Participa activamente en la constituyente educativa previa a la ley general de educación.
1994	Aparece la obra: <i>Currículo y modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia</i> , resultado final de una investigación financiada por Colciencias y Foro Nacional por Colombia titulada: <i>Tecnología educativa y modelo curricular en Colombia</i> .
1995	Finaliza el proyecto de investigación historia institucional de la Fundación Social de la que edita dos tomos bajo el nominativo de: <i>Educación, poder moral y modernización</i> .
1996	Edita junto a Mariano Narodowski el libro: <i>Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina</i> . Se desempeña como subdirector técnico del Icetex.
1997	Inicia sus estudios de doctorado en la UNED (Madrid, España).
1999	Hace parte del equipo coordinador de la Expedición Pedagógica Nacional. Reedita la crónica del desarraigo bajo el sello Socolpe, edición ampliada que titula: <i>Escuela, maestro y vida cotidiana en Santafé colonial</i> .
2002	Obtiene el título de Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación con una tesis titulada: <i>Tendencias de la educación en América Latina a finales del milenio. De la escuela expansiva a la escuela competitiva</i> , investigación dirigida por Gabriela Ossensbach Sauter.
2003	Dirige la Maestría en sociología de la educación de la UPN. Muere su madre.
2004	Recibe la orden cincuentenaria en la celebración de los 50 años de la Universidad Pedagógica Nacional. Aparece en Anthropos la edición final de su tesis doctoral: <i>De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina</i> .
2005	Ejerce la dirección del CIUP en la Universidad Pedagógica Nacional.
2007	Dirige el III Seminario Internacional y IV Nacional de investigaciones en educación y pedagogía.
2011	Edita con el sello de la Universidad Industrial de Santander una parte del Archivo Pedagógico de la Colonia, trabajo que titula: <i>Memorias de la escuela pública. Expedientes y planes de escuela en Colombia y Venezuela, 1774-1821</i> .
2012	Aparece el libro: <i>Verdades y mentiras sobre la escuela</i> , resultado final del proyecto de investigación: <i>Escuela pública y saber pedagógico en Colombia (mediados del S. XVIII, inicios del S. XIX)</i> , financiado por el CIUP.
2013	Se convierte en el primer profesor colombiano en participar como keynote speakers en la 35ª ISCHE (International Standing Conference for the History of Education), en Riga (Letonia) por invitación de la University of Latvia y la Baltic Association of Historians of Pedagogy. Ingresa

	como académico a la Academia Colombiana de Educación y Pedagogía.
2014	Compila junto a José Bustamante un trabajo de historia de la educación comparada: <i>Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento, Siglos XVIII-XIX.</i>
2016	Colciencias lo distingue como Investigador Emérito.

El proyecto Museo Pedagógico Colombiano aparece en el primer semestre de 2004 adscrito a la Facultad de Educación y a la Vicerrectoría Académica de la Universidad Pedagógica Nacional. Sus promotores lo vislumbraron a partir de dos grandes líneas de acción: 1) conformación de varias colecciones o fondos; 2) generación de investigaciones, reflexiones y discusiones alrededor de los problemas centrales de la educación y la pedagogía en Colombia (Noguera y Herrera, 2004, p. 110).

La primera línea de acción presenta actualmente cuatro colecciones o fondos. Fondo uno, el archivo iconográfico (fotografías, películas y documentales). Fondo dos, juegos y juguetes (dividido en juguetes artesanales, industriales y postindustriales). Fondo tres, mobiliario y útiles escolares (ponen en evidencian la cultura material de la escuela). Fondo cuatro, el Archivo Pedagógico, es una recopilación documental de fuentes básicas que hacen posible caracterizar el saber pedagógico en Colombia. Sus documentos están actualmente categorizados en manuales escolares, revistas, legislación y prensa. Cuenta además con un fondo especial constituido por donaciones de investigadores quienes han entregado al museo el archivo de sus producciones investigativas²⁸, lo que da como resultado una base de datos con 2143 documentos fechados entre el siglo XIX y primera mitad del siglo XX, este material puede ser consultados por investigadores y estudiantes en las instalaciones del Museo Pedagógico.

El Museo ha consolidado tres salas o exposiciones permanentes abiertas al público. La Sala Universidad Pedagógica Nacional que recoge una parte de la historia institucional desde cuatro criterios: arquitectura antigua, espacios, símbolos y vida cotidiana. La Sala Instituto

²⁸ Hasta el momento tengo entendido que han ingresado las colecciones documentales de los proyectos: “Las prácticas corporales y la educación física en la escuela primaria en Colombia, entre 1870 y 1913” (investigadora Claudia Ximena Herrera); “Medicalización de la política y politización de la medicina. Discurso médico y prácticas higiénicas en Colombia, 1890-1930” (investigador Carlos Ernesto Noguera); “Ciudad, educación y escuela. Bogotá y Medellín durante la primera mitad del siglo XX en Colombia” (investigadores Alejandro Álvarez Gallego y Carlos Ernesto Noguera); “Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946” (investigadores Javier Sáenz Obregón, Oscar Saldarriaga Vélez y Armando Ospina López).

Pedagógico Nacional cuya óptica tematiza tres aspectos: arquitectura, Franziska Radke y el kindergarten. La Sala mobiliario e implementos escolares con sus cuerpos de carpintería destinados al uso de los estudiantes.

La segunda línea de acción deja ver unas trayectorias investigativas que permiten la construcción de campos de pensamiento y de producción de saber. Hasta el momento las líneas desarrolladas son: 1) manuales escolares; 2) infancia, pedagogía y cultura; 3) historia de los saberes escolares; 4) recuperación de memoria institucional, proyectos de la Universidad Pedagógica Nacional y del Instituto Pedagógico Nacional; 5) historias de maestros e historias de pedagogos.

Falta por mencionar, el convenio suscrito entre el Museo Pedagógico Colombiano y el Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico -IDEP-, que dio lugar al Centro Virtual de Memoria en Educación y Pedagogía. Se trata de una página web con cuatro unidades estratégicas de información: archivo histórico, centro de documentación, comunidades y plataforma virtual del Museo Pedagógico.

LA COLECCIÓN PEDAGOGÍA E HISTORIA

Figura 4.

Libros de la Colección Pedagogía e Historia



Los libros editados en esta colección conforman una multiplicidad de procedencias: estudios investigativos, debates conceptuales, diálogos nacionales e internacionales, segundas ediciones, libros compilatorios de eventos.

Tabla 8.
La Colección Pedagogía e Historia

Libro 1	Zuluaga, O. L.; Echeverri, J. A.; Martínez-Boom, A.; Quiceno, H.; Sáenz, J.; Álvarez, A. (2003). <i>Pedagogía y epistemología</i> . Bogotá: Magisterio, GHPP.
Libro 2	Saldarriaga, O. (2003). <i>Del oficio de Maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia</i> . Bogotá: Magisterio, GHPP.
Libro 3	Quiceno, H. (2003). <i>Crónicas históricas de la educación en Colombia</i> . Bogotá: Magisterio, Universidad Pedagógica Nacional, GHPP.
Libro 4	Martínez Boom, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (2003). <i>Currículo y modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia</i> . Bogotá: Magisterio, Universidad Pedagógica Nacional, GHPP. [2ª edición].
Libro 5	Álvarez, A. (2003). <i>Los medios de comunicación y la sociedad educadora ¿Ya no es necesaria la Escuela?</i> Bogotá: Magisterio, Universidad Pedagógica Nacional, GHPP.
Libro 6	Quiceno, H. (2004). <i>Pedagogía católica y escuela activa en Colombia. 1900-1935</i> . Bogotá: Magisterio, GHPP. [2ª edición].
Libro 7	Zuluaga, O. L.; Ossenbach, G. (Comp.) (2004). <i>Génesis y desarrollo de los sistemas educativos Iberoamericanos, Siglo XIX</i> . Bogotá: Magisterio, U. del Valle, Uniandes, Universidad Pedagógica Nacional, Colciencias, Universidad de Antioquia, GHPP.
Libro 8	Zuluaga, O. L.; Ossenbach, G. (Comp.) (2004). <i>Modernización de los sistemas educativos Iberoamericanos, Siglo XX</i> . Bogotá: Magisterio, U. del Valle, Uniandes, Universidad Pedagógica Nacional, Colciencias, Universidad de Antioquia, GHPP.
Libro 9	Zuluaga, O. L.; Noguera, C. E.; Martínez-Boom, A.; Quiceno, H.; Saldarriaga, O.; Sáenz, J.; Caruso, M.; Runge, A. K.; Veiga-Neto, A.; Schérer, R.; Rifa, M.; Narodowski, M.; Echeverri, J. A.; Aguilar, D.; Vitarelli, M. (2005). <i>Foucault, la pedagogía y la educación: Pensar de otro modo</i> . Bogotá: Magisterio, GHPP.
Libro 10	Tezanos, A. (2006). <i>El maestro y su formación: tras las huellas y los imaginarios</i> . Bogotá: Magisterio y GHPP.
Libro 11	Yarza, A.; Rodríguez, L. M. (2007). <i>Educación y pedagogía de la infancia anormal, 1870-1940. Contribuciones a una historia de su apropiación e institucionalización en Colombia</i> . Bogotá: Magisterio, GHPP.
Libro 12	Ríos, R. (2008). <i>Las ciencias de la educación en Colombia, 1926-1954. Entre universalismo y particularismo cultural</i> . Bogotá: Magisterio, GHPP.
Libro 13	Martínez-Boom, A.; Álvarez, A. (Comp.) (2010). <i>Figuras contemporáneas del maestro en América Latina. 30 años del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica</i> . Bogotá: Magisterio, GHPP.
Libro 14	Noguera, C. E.; Álvarez, A.; Herrera, C. X. (2016). <i>Lecciones de historia de la pedagogía en Colombia. Escuela, maestro e infancia(s)</i> . Bogotá: Magisterio, Universidad Pedagógica Nacional, GHPP.

Nota: Antes de pactar con el sello editorial Magisterio, las principales investigaciones del GHPP circularon por Foro Nacional por Colombia, instancia que no solo editó los primeros libros resultados de investigaciones, sino que incluso las financiaba.

UN ARCHIVO DE INVESTIGACIONES DOCTORALES

Figura 5.
Libros investigaciones doctorales



El GHPP que inició como un grupo de profesores universitarios interesados en hacer investigación devino, a partir de 1992, en un grupo de doctores. ¿Qué significa esto? Varias cosas, pero quisiera indicar tres. Primero, significa que este nivel de formación se ha estandarizado, a escala mundial, como la ruta más adecuada para fortalecer y consolidar los sistemas nacionales de ciencia, tecnología e innovación. Segundo, indica que en el mundo universitario los doctores son, cada vez más, los principales responsables de hacer avanzar los conocimientos y de propiciar prácticas cualificadas de formación en la investigación. Tercero, señala que existe un cierto tipo de actividad reflexiva, en dominios determinados y referidos a la posibilidad de hacer diagnósticos muy actuales para los cuales el juicio experto reclama niveles máximos de problematización.

Por supuesto que el título doctoral no se constituye en sí mismo en una garantía de efectución de estas labores, pero si señala una experiencia y una trayectoria importantes. Hay algo común en los tres significados señalados, una especie de elevada responsabilidad ética y política que recuerda aquellas palabras finales de Foucault al enterarse de la muerte de Philippe Ariés en 1984, escribió en un inserto:

Ariés, por el contrario, tenía una fidelidad inventiva: esa era su moral intelectual. Tenemos, todos, una deuda enorme con su trabajo. Pero, para pagar esa deuda que personalmente me toca, me gustaría que se preservara el ejemplo de este hombre que sabía elaborar sus fidelidades, reflexionar de otra manera sobre sus elecciones permanentes y, con una tenacidad afanosa, esforzarse en cambiar en la inquietud por la verdad (Foucault, 2013, p. 230).

Si se advierte que al momento de conformar el Grupo ninguno de sus miembros tenía título de posgrado, y que el 80% se doctora por fuera del país, no hay manera de comparar el diagnóstico nacional²⁹ con los altos perfiles académicos que el GHPP mantiene hoy. Digámoslo sin ambigüedad: la factoría doctoral del grupo es quizá su mayor robustez. En repetidas ocasiones he escuchado a Martínez-Boom afirmar que el doctorado es la tesis. No es de extrañar que el paisaje actual del grupo muestre y decante investigaciones que introducen nuevos vitalismos respecto de las construcciones teóricas del propio grupo.

Tabla 9.
Producciones doctorales del GHPP (1992-2015)

Año	GHPP	Director	Título de la tesis doctoral
1992	Humberto Quiceno	Miguel Morey	(1992). <i>Michel Foucault: tres proyectos de vida. La historia, la filosofía y la política</i> . Barcelona: Universidad de Barcelona.
1993	Quiceno, H. (1993). <i>Los intelectuales y el saber. Michel Foucault y el pensamiento francés contemporáneo</i> . Cali: Universidad del Valle.		
1999	Olga Lucía Zuluaga	Gabriela Ossenbach Sauter	(1999). <i>La instrucción pública en Colombia, 1845-1868: entre el monopolio y la libertad de enseñanza. El caso de Bogotá</i> . Madrid: UNED.
2000	Zuluaga, O. L. (2000). <i>La educación pública en Colombia 1845-1875. Libertad de enseñanza y adopción de Pestalozzi en Bogotá</i> . Bogotá: IDEP, Universidad de Antioquia.		
2002	Alberto	Gabriela Ossenbach	(2002). <i>Tendencias de la educación en América Latina</i>

²⁹ Los diagnósticos oficiales reiteran que Colombia se mantiene rezagada en el ítem de formación doctoral. De acuerdo con estadísticas del MEN-SNIES (2015), en el año 2013 el número anual de doctores graduados de universidades nacionales apenas se aproximaba a menos de 7 por millón de habitantes, lejos de los 23 formados por Chile, 63 por Brasil, 156 por Estados Unidos y 259 por el Reino Unido.

	Martínez Boom Sauter	<i>a finales del milenio. De la escuela expansiva a la escuela competitiva.</i> Madrid: UNED.
2004	Martínez-Boom, A.	(2004). <i>De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina.</i> Barcelona: Anthropos.
2003	Estela Restrepo Zea José Luis Peset Reig	(2003). <i>El Hospital San Juan de Dios. Historia de la enfermedad, pobreza y muerte en Bogotá, 1830-1900.</i> Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
2011	Restrepo, E.	(2011). <i>El Hospital San Juan de Dios 1635-1895. Una historia de la enfermedad, pobreza y muerte en Bogotá.</i> Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Historia y CES.
2003	Javier Sáenz Obregón	(2003). <i>Pedagogical discourse and the constitution of the self.</i> Londres: Universidad de Londres.
	Sáenz, J.	(2003). <i>Pedagogical discourse and the constitution of the self.</i> [Tesis]. Londres: Institute of Education, University of London. [texto inédito].
2005	Oscar Saldarriaga Vélez Jean Pirotte	(2005). <i>Nova et Vetera, o de cómo fue apropiada la filosofía neotomista en Colombia, 1868-1930. Catolicismo, educación y modernidad desde un país poscolonial latinoamericano.</i> Lovaina: Universidad Católica de Lovaina.
	Saldarriaga, O.	(2005). <i>Nova et Vetera, o de cómo fue apropiada la filosofía neotomista en Colombia, 1868-1930. Catolicismo, educación y modernidad desde un país poscolonial latinoamericano.</i> [Tesis]. Louvain-la-Neuve (Bélgica): Université Catholique de Louvain. [texto inédito].
2006	Rafael Ríos Beltrán Olga Lucía Zuluaga	(2006). <i>Las ciencias de la educación: una investigación histórica sobre su proceso de institucionalización y apropiación en el saber pedagógico colombiano, 1926-1954.</i> Medellín: Universidad de Antioquia.
2008	Ríos, R.	(2008). <i>Las ciencias de la educación en Colombia, 1926-1954. Entre universalismo y particularismo cultural.</i> Bogotá: Magisterio, GHPP.
2006	Arley Fabio Ossa Montoya Vladimir Zapata Villegas	(2006). <i>El dispositivo administrativo de la instrucción pública en la reforma instructorista: el caso del Estado Soberano de Antioquia, 1877-1880. Acrecentamiento del sujeto y dominio racional.</i> Medellín: Universidad de Antioquia.
2011	Ossa, A. F.	(2011). <i>Acrecentamiento del sujeto y dominio racional. Contribuciones al nacimiento del dispositivo de la administración de la instrucción pública en Colombia.</i> Medellín: Universidad de Antioquia.
2006	Javier Alfredo Fayad Sierra Vladimir Zapata Villegas	(2006). <i>Niñez y subjetividad en Cali, 1900-1930.</i> Cali: Universidad del Valle.
2012	Fayad, J. A.	(2012). <i>La niñez en Santiago de Cali a comienzos del siglo XX. Genealogía de instituciones y construcción de subjetividad.</i> Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Fundación Francisca Radke.
2007	Alejandro Álvarez Gallego Gabriela Ossenbach Sauter	(2007). <i>Las ciencias sociales y el currículo escolar: Colombia 1930-1960.</i> Madrid: UNED.
2011	Álvarez, A.	(2011). <i>Ciencias sociales, escuela y nación. Colombia 1900-1960. Tomo I.</i> Saarbrücken: Editorial Académica Española.
	Álvarez, A.	(2011). <i>Ciencias sociales, escuela y nación. Colombia 1900-1960. Tomo II.</i> Saarbrücken: Editorial Académica Española.
2009	Jesús Alberto Echeverri Carlos Eduardo Vasco Uribe	(2009). <i>Un campo conceptual de la pedagogía: una contribución.</i> Cali: Universidad del Valle.
	Echeverri, J. A.	(2009). <i>Un campo conceptual de la pedagogía: una contribución.</i> [Tesis]. Cali: Universidad del Valle. [texto inédito].

2009	Carlos Ernesto Noguera	Alfredo Veiga-Neto	(2009). <i>O gerenciamento pedagógico moderno: Da sociedade ensino para a sociedade da aprendizagem</i> . Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
2012	Noguera, C. E. (2012). <i>El gobierno pedagógico. Del arte de educar a las tradiciones pedagógicas</i> . Bogotá: Siglo del Hombre Editores, GHPP.		
2012	Dora Lilia Marín Díaz	Alfredo Veiga-Neto	(2012). <i>Autoajuda e educação: uma genealogia das antropotécnicas contemporâneas</i> Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
2015	Marín, D. L. (2015). <i>Autoajuda, educação e práticas de si. Genealogia de uma antropotécnica</i> . Belo Horizonte: Autêntica.		
2017	David Andrés Rubio Gaviria	Carlos Ernesto Noguera	(2017). <i>Historia del aprendizaje como historia de la gubernamentalidad neoliberal. Una lectura desde el homo economicus</i> . Bogotá: UPN.
	Rubio, D. A. (2017). <i>Historia del aprendizaje como historia de la gubernamentalidad neoliberal. Una lectura desde el homo economicus</i> . [Tesis]. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. [texto inédito].		

Nota: Cada recuadro de la tabla muestra el año de finalización de la investigación doctoral con el título de la tesis tal y como aparece registrado en cada universidad.

PRODUCCIONES MAGISTERIALES DEL GRUPO

Algo ocurre con los resultados investigativos magisteriales del grupo solo uno de los veinticuatro registros existentes fue publicado, su destino parece el anonimato y la existencia inédita, rubrico esta evidencia en la tabla siguiente.

Tabla 10.
Producciones magisteriales del GHPP (1982-2017)

Año	GHPP	Director	Título de la tesis doctoral
1982	Alberto Martínez Boom	Gonzalo Cataño Molina	(1982). <i>De la evangelización a la instrucción pública. Contribución al estudio de las prácticas educativas coloniales</i> .
	Martínez-Boom, A. (1982). <i>De la evangelización a la instrucción pública. Contribución al estudio de las prácticas educativas coloniales</i> [Tesis]. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. [texto inédito].		
1984	Alejandro Álvarez Gallego	Luis Pacheco	(1984). <i>El problema de la legitimidad en el Estado liberal de América Latina. Tres alternativas políticas</i> .
	Álvarez, A. (1984). <i>El problema de la legitimidad en el Estado liberal de América Latina. Tres alternativas políticas</i> . [Tesis]. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. [texto inédito].		
1987	Javier Sáenz Obregón		(1987). <i>Curriculum development at the secondary level in the Arhuaco Indian Community of northern Colombia</i> .
	Sáenz, J. (1987). <i>Curriculum Development at the Secondary level in the Arhuaco Indian Community of Northern Colombia</i> [Tesis]. Massachusetts: University of Boston. [texto inédito].		

1991	Olga Lucía Zuluaga	Vladimir Zapata Villegas	(1991). <i>Índice de la legislación sobre instrucción pública primaria en Antioquia durante el siglo XIX</i> . Zuluaga, O. L. (1991). <i>Índice de la legislación sobre instrucción pública primaria en Antioquia durante el siglo XIX</i> . [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
1991	Jesús Alberto Echeverri	Julio Puig Farras	(1991). <i>Proceso de constitución de la instrucción pública, 1819-1835</i> . Echeverri, J. A. (1991). <i>Proceso de constitución de la Instrucción Pública, 1819-1835</i> . [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia.
1993	Carlos Ernesto Noguera Ramírez	Diana Obregón Torres	(1993). <i>Discurso médico y prácticas higiénicas. Medicalización de la política o politización de la medicina, 1900-1930</i> . Bogotá: U. Nacional.
2003	Noguera, C. E. (2003). <i>Medicina y política, Discurso médico y prácticas higiénicas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia</i> . Medellín: Fondo Editorial Eafit.		
1997	Néstor Alonso Sánchez Cardozo		(1997). <i>Evaluación del discurso del cuerpo en una Práctica Pedagógica: El taller formativo integral en corporalidad y expresión</i> . Sánchez, N. A. (1997). <i>Evaluación del discurso de cuerpo en una Práctica Pedagógica: El taller formativo integral en corporalidad y expresión</i> [Tesis]. Cali: Universidad Javeriana. [texto inédito].
2000	Arley Fabio Ossa Montoya	Rodrigo Jaramillo Roldán	(2000). <i>La dirección de los proyectos educativos institucionales en la educación oficial básica en el Departamento de Antioquia</i> . Ossa, A. F. (2000). <i>La dirección de los proyectos educativos institucionales en la educación oficial básica en el Departamento de Antioquia. Nueve casos en las subregiones de Antioquia</i> [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
2004	Bernardo Barragán Castrillón	Jesús Alberto Echeverri	(2004). <i>El concepto de aprendizaje en el paso de la tecnología educativa al cognitivismo en Colombia 1970-2000</i> . Barragán, B. (2004). <i>¿Es el aprendizaje sólo una modificación de la enseñanza? O las nuevas formas del maestro entre el conductismo y el cognitivismo en Colombia, 1970-2003</i> [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
2008	Isabel Cristina Calderón; Diana Alejandra Aguilar; Juan Camilo Ospina	Jesús Alberto Echeverri	(2008). <i>El maestro colombiano entre las demandas sociales, políticas y pedagógicas: nuevas emergencias de sujeto (1994-2007)</i> . Calderón, I. C.; Aguilar, D. A.; Ospina, J. C. (2008). <i>El maestro colombiano entre las demandas sociales, políticas y pedagógicas: nuevas emergencias de sujeto (1994-2007)</i> [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
2008	Rafael Reyes Galindo	Francisco Sierra Gutiérrez	(2008). <i>El concepto de experiencia en la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer</i> . Reyes, R. (2008). <i>El concepto de experiencia en la hermenéutica de Hans-Georg Gadamer</i> [Tesis]. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. [texto inédito].
2009	Dora Lilia Marín Díaz	Nadia Geisa Silveira de Souza	(2009). <i>Infância: discussões contemporâneas, saber pedagógico e governamentalidade</i> . Marín, D. L. (2009). <i>Infância: discussões contemporâneas, saber pedagógico e governamentalidade</i> [Tesis]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. [texto inédito].
2009	Rosa María Bolívar y Ana María Cadavid	Jesús Alberto Echeverri	(2009). <i>Del estado docente al estado evaluador: las políticas curriculares en las reformas educativas en Colombia y sus implicaciones en la formación de maestros 1994-2006</i> . Bolívar, R. M.; Cadavid, A. M. (2009). <i>Del estado docente al estado evaluador: las políticas curriculares en las reformas educativas en Colombia y sus implicaciones en la</i>

	<i>formación de maestros 1994-2006</i> [Tesis]. Medellín: U. de Antioquia. [texto inédito].		
2009	Juan Pablo Suárez y Raúl Ortiz	Jesús Alberto Echeverri	(2009). <i>La formación de maestros y la noción de maestro investigador (1996-2005). Un espacio para la reflexión y el debate.</i> Suárez, J. P.; Ortiz, R. (2009). <i>La formación de maestros y la noción de maestro investigador (1996-2005). Un espacio para la reflexión y el debate</i> [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
2009	David Andrés Rubio Gaviria	Fabio Jurado Valencia	(2009). <i>Evaluación de proyectos pedagógicos: hacia unos criterios fundamentales.</i> Rubio, D. A. (2009). <i>Evaluación de proyectos pedagógicos: hacia unos criterios fundamentales</i> [Tesis]. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. [texto inédito].
2010	Lina Marcela Quintana Marín	Rafael Ríos Beltrán	(2010). <i>Maestros escritores de la enseñanza de la lectura en Colombia, 1924-1963.</i> Quintana, L. M. (2010). <i>Maestros escritores de la enseñanza de la lectura en Colombia, 1924-1963</i> [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
2011	Sandra Milena Herrera Restrepo	Alejandro Álvarez Gallego	(2011). <i>Preparación de maestros, reformas, pedagogía y educación de anormales en Colombia: 1870-1940.</i> Herrera, S. M. (2011). <i>Entre métodos y textos: Enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia: 1903-1978</i> [Tesis]. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. [texto inédito].
2011	Alexander Yarza de los Ríos	Jesús Alberto Echeverri	(2011). <i>Entre métodos y textos: Enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia: 1903-1978.</i> Yarza, A. (2011). <i>Preparación de maestros, reformas, pedagogía y educación de anormales en Colombia: 1870-1940.</i> [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
2011	Lorena María Rodríguez Rave	Rafael Ríos Beltrán	(2011). <i>Las matemáticas en la escuela primaria colombiana: contribuciones a una historia sobre su enseñanza.</i> Rodríguez, L. M. (2011). <i>Las matemáticas en la escuela primaria colombiana: contribuciones a una historia sobre su enseñanza</i> [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
2011	Liliana Martínez Sarmiento	Alejandro Álvarez Gallego	(2011). <i>El bachillerato en Colombia 1900- 1960. La cultura general como salida a los dilemas de la democratización.</i> Martínez, L. (2011). <i>El bachillerato en Colombia 1900- 1960. La cultura general como salida a los dilemas de la democratización</i> [Tesis]. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. [texto inédito].
2012	Ana Cristina León Palencia	Claudia Ximena Herrera Beltrán	(2012). <i>Constitución del sujeto infantil femenino en Colombia, finales del siglo XIX, comienzos del XX: entre el gobierno de sí y el gobierno de los otros.</i> León, A. C. (2012). <i>Constitución del sujeto infantil femenino en Colombia, finales del siglo XIX, comienzos del XX: entre el gobierno de sí y el gobierno de los otros.</i> [Tesis]. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. [texto inédito].
2015	Melisa González	Jesús Alberto Echeverri	(2015). <i>Relaciones educación y ciudad, cultura ciudadana y ciudadanía en Medellín entre 2004-2013.</i> Giraldo, M. (2015). <i>Relaciones educación y ciudad, cultura ciudadana y ciudadanía en Medellín entre 2004 y 2013: La racionalidad de las prácticas discursivas que se hacen de lo educativo, por fuera de la escuela, en la ciudad de Medellín</i> [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
2015	Miguel Ángel Martínez Velasco	Lina Marcela Quintana	(2015). <i>De las escuelas primarias a las infantiles: la configuración de un saber escolar para la educación de la tierna edad y de los párvulos en Colombia.</i> Martínez, M. A. (2015). <i>De las escuelas primarias a las infantiles: la configuración de</i>

	<i>un saber escolar para la educación de la tierna edad y de los párvulos en Colombia, 1870-1930</i> [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
2016	Gustavo Adolfo Carlos Ernesto (2016). <i>Entre razón y utilidad: matemáticas como saber escolar en Colombia 1845-1906</i> . Parra León Noguera Parra, G. A. (2016). <i>Entre razón y utilidad: matemáticas como saber escolar en Colombia 1845-1906</i> [Tesis]. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. [texto inédito].

LA OBRA DEL GRUPO

Auscultar la galería de investigadores que hacen parte del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia es una labor poco evidente. Recuerdo la advertencia de Gabriela Diker, muy al inicio de este trabajo, insistía en permanecer alerta frente a la imposibilidad de no salir herido. Imagino se refería a la dificultad de encontrar el lenguaje, la ponderación y la crítica suficiente para proceder a valorar de modo sistemático y serio una producción tan amplia y heterogénea. Habría que confesar además que no gozo de la distancia exigida para abarcar el conjunto de lo realizado y que atreverse a nombrar al grupo como grupo responde a cierto malestar que produce la fragilidad de nuestra historia intelectual, tal vez porque somos mucho más recientes de lo que nos creemos

Los rostros de profesores singulares, con trayectorias investigativas destacadas, pléticos de escrituras, anécdotas y ambigüedades se suceden unos a otros dificultando los cortes entre lo personal, lo institucional, la historia preliminar y la historia propiamente singular del grupo. Creo que la tarea de un practicante de la investigación pasa por prestar atención a estas dificultades y circunscribir el análisis a lo que juiciosamente se puede abordar. Comprenderán entonces la urgencia de precisar el objeto de este trabajo que solo puede ser una cosa: la obra del grupo. La noción de obra es por supuesto problemática, hace parte de las unidades del discurso que el propio grupo aprendió –con Foucault– a poner en suspenso; pensar la obra como corte, como agrupamiento, como producción compacta sería además de ingenuo profundamente inconveniente. Tendríamos entonces algunas preguntas: ¿Qué es la obra? ¿Cuáles son sus contornos? ¿Qué la delimita?

De modo análogo podemos interrogar por el grupo, es decir, por sus límites, sus fronteras, su adentro y su afuera, o dicho de manera más ortodoxa, la posición desde la cual el grupo habla o desde la cual el grupo en tanto grupo es hablado. En efecto, la vastedad y complejidad de su producción dejan claro que este trabajo solo puede dar cuenta de algunos

aspectos de su “obra” en general. No habría razones para pretender ser más exhaustivo, intento en principio diferenciar tres aspectos de dicha obra: la producción del grupo, la producción sobre el grupo y el grupo como objeto.

La producción del grupo

El corpus de producción del grupo remite a una idea de multiplicidad. El GHPP produce libros, capítulos, artículos, conferencias, ensayos, proyectos, informes, *papers*, *syllabus*, editoriales, entrevistas, noticias, eventos, revistas, memorias, insertos, reseñas, etc., en lo que a escritura formal se refiere; pero también produce prácticas de formación y de interacción extra-formativa abocados a lo institucional y a lo social, en este sentido, forma en pregrado y posgrado pero también trabaja en la escuela y fuera de ella.

Unido al corpus de producción habría que delimitar el nombre y número de los integrantes del grupo en su conjunto. Al respecto dos fuentes emergen como legítimas: la web del grupo y el *gruplac* de Colciencias. El *web-site* muestra que el grupo cuenta con algo más de veinticuatro miembros oficialmente reconocidos y que, además, estos se encuentran cuidadosamente categorizados en fundadores (8), miembros del seminario (16), y participantes en los semilleros (un número indeterminado). El *gruplac* de Colciencias por su parte muestra un historial de 69 miembros de los cuales 20 se han desvinculado³⁰ y media centuria permanece activa.

Pensar el asunto de la pertenencia al grupo como valor social que va más allá de lo normativo interroga por otro orden. Uno en el que se hace preciso que otras voces intervengan para darle cabida como experiencia del grupo a aquello que, por una u otra circunstancia, quedó por fuera o ya no se nombra. Sirviéndome de algunas de las conversaciones con los miembros más antiguos del GHPP se puede dividir a los integrantes

³⁰ Jaime Fayad (1978-2008), Víctor Vladimir Zapata (1990-2007), Claudia Ximena Herrera (2003-2006), Ana Lucía Restrepo (2006-2007), Dagoberto Acevedo (2006-2008), Jackson Acosta (2006-2008), Jesús María Pinillos (2006-2008), Erica Alexandra Areiza (2006-2008), Diela Bibiana Betancur (2006-2008), Alejandra Álvarez (2006-2008), Wilson Acosta (2006-2010), Maribel Gil (2006-2010), Joyce Mildred Pérez (2006-2013), Carolina Higuera (2007-2011), Wilson Hernando Soto (2008-2012), Absalón Jiménez (2008-2012), Alejandra Gómez (2010-2013), Carolina Ortiz (2010-2014) y Ana Ailin Cuero (2012-2014).

del grupo conforme a una disposición generacional, así: primero, miembros fundadores (Olga Lucía Zuluaga, Jesús Alberto Echeverri, Alberto Martínez Boom, Estela Restrepo Zea y Humberto Quiceno); segundo, ampliación de los miembros fundadores (Oscar Saldarriaga, desde 1982, Alejandro Álvarez Gallego, desde 1987; Javier Sáenz Obregón, desde 1987 y Carlos Ernesto Noguera, desde 1989); tercero, segunda generación de integrantes (16 integrantes)³¹; cuarto, tercera generación de integrantes (26 integrantes)³²; y por último, una categoría rara o si prefieren especial que recogería a los que hicieron y no parte del grupo (Mario Díaz Villa, Renán José Silva Olarte, Martha Filistorf, Guillermo Sánchez Murillo, Orlando Gutiérrez, Armando Ospina López, Elizabeth Castillo Guzmán y Jorge Orlando Castro Villarraga).

Constatar la dificultad de identificar la pertenencia o no al GHPP acrecienta la inquietud sobre lo impreciso que resulta encontrar el límite a la idea de obra. ¿Todo lo producido por este conjunto de profesores sería la obra del grupo? Estas clasificaciones internas de los miembros del grupo ¿se reflejan en una suerte de clasificación interna de su obra? ¿Qué lugar ocupan las obras fundantes del grupo y cuál los textos que podríamos llamar *de método*? Estos aspectos de la producción apenas si han sido tenidos en cuenta para denominar al grupo en su conjunto, lo que nos lleva a afirmar –con tono modesto– que sí existe una obra como tal su textura no podría ser ni plana, ni homogénea.

Pero la dificultad puede agravarse aún más al preguntar ¿qué lugar ocupa en la producción del grupo los textos acogidos, apropiados, reconceptualizados y firmados por un número considerable de maestros que encontraron en el GHPP el impulso para hablar, para escribir

³¹ Ana María Cadavid (2002), Isabel Cristina Calderón (2002), Lorena María Rodríguez (2003), Alexander Yarza (2004), Rafael Ríos (2006), Bernardo Barragán (2006), Arley Fabio Ossa (2006), Sandra Milena Herrera (2007), Diana Alejandra Aguilar (2007), Rosa María Bolívar (2007), Javier Alfredo Fayad (2007), Juan Pablo Suárez (2007), Liliana Martínez (2007), Melisa Giraldo (2008), Dora Lilia Marín (2009) y Lina Marcela Quintana (2009).

³² Daniela Aguirre (2010), Paula Andrea González (2010), Leidy Carent López (2010), Cesar Augusto Rivillas (2010), Ana Cristina León Palencia (2011), Miguel Ángel Martínez (2011), Gustavo Adolfo Parra (2011), Yeisson Alexis Acevedo (2012), Liliana Arias (2012), Vladimir Alejandro Ariza (2012), Edwin Fabián González (2012), Néstor Alonso Sánchez Cardozo (2012), Ivannsan Zambrano (2012), Héctor Ovidio Álvarez (2012), Daniela Montoya (2012), Ángela Patricia Quintero (2012), Carlos Mario Recio (2012), Yesid Acevedo (2013), Daniela Bolívar (2013), Sindy Melissa Metaute (2013), Luis Miguel Ossa (2013), Rafael Reyes (2013), David Andrés Rubio Gaviria (2015), Ana María Saldarriaga (2015), Esteban Montoya (2015) y Santiago Pérez (2015).

sus prácticas, para poner a circular su saber? Un saber, reconocido socialmente y que se reconoce a sí mismo como efecto teórico y político del grupo. Un efecto de saber que repite a Beckett: ¿Qué importa quién habla? Y del que Foucault deriva sus consecuencias más inesperadas: *creo que en esa indiferencia hay que reconocer uno de los principios éticos fundamentales de la escritura contemporánea [...] la escritura de hoy se ha liberado del tema de la expresión [...] el sujeto que escribe no deja de desaparecer* (Foucault, 2010, p. 11-12).

Y, sin embargo, el archivo documental levantado para esta investigación muestra un recorrido de producción escritural del grupo que inicia a mediados de los años setenta y continúa vigente en la segunda década del siglo XXI. Una analítica del documento permite una organización mínima de estos registros, así: libros producto de investigación; libros compilatorios coordinados por miembros del grupo; capítulos editados en compilaciones externas; proyectos, programas e informes de investigación; memorias en eventos internacionales y nacionales; producción de artículos investigativos en revistas internacionales y nacionales; trabajo editorial (presentaciones, proemios, editoriales, solapas, epílogos); material técnico producido por el grupo (cartillas, módulos, asesorías técnicas); trabajos académicos en otros formatos (insertos impresos, insertos web); entrevistas a miembros del grupo.

Mirar la obra del grupo como producción material es algo que se deja recoger como dato. Habrá quien imagine ese destino como signo de felicidad y consolidación, sin embargo, la cuestión de fondo introduce una cierta desconfianza sobre la certeza escueta y evidente del dato y retrotrae el análisis de la producción a una especie de ascesis, es decir, al trabajo que el grupo hace sobre sí mismo para transformarse, actualizarse y mantenerse vivo. Otros grupos de investigación, surgidos también en la década de los años ochenta, ya no existen, su idea de obra no contempló el relevo con lo que este tiene de azar y dificultad. Ese mérito apostillable al trabajo investigativo difícilmente se cuantifica.

La producción sobre el grupo

Como en otros ámbitos de la vida social, en el mundo de la investigación se mira cada vez con más atención lo que producen los intelectuales y la manera como son analizados, comentados y criticados por otros pares expertos. Recuerdo en este sentido un fragmento de conversación sostenida con Alejandro Álvarez a propósito de lo que el grupo genera:

La noción de saber pedagógico ha sido leída como el saber que produce el maestro. Digo leída, pero en rigor, para el grupo y para la arqueología, el saber no tiene sujeto, es un campo abierto. Este es uno de los grandes problemas cuando se pretende epistemologizar la pedagogía, que supone un sujeto que produce conocimiento, y la noción de saber no deja, no lo acepta. Otra cosa, es que Foucault haya hablado del umbral de epistemologización en la arqueología, pero ese umbral está ubicado en el gran campo del saber, continúa siendo parte del saber. Claro que hay autores que producen teoría pedagógica pero la noción de saber no deja que se atrape en la producción de un intelectual o de un autor. La noción de saber tiene que abrir eso, lo rompe porque lo conecta de otra manera con los enunciados. Esa tensión siempre ha existido y muchos intelectuales que se han acercado al grupo, que han seguido al grupo, que han usado al grupo, lo hacen en el sentido de un maestro que produce saber. El grupo tampoco se ha encargado de polemizar demasiado porque tampoco se trata de eso, es decir, hay un uso de las categorías y de los conceptos que va más allá de precisiones y aclaraciones intelectuales, me refiero al modo como ponemos a funcionar una noción de manera que movilice el pensamiento. Para mí esa es una de las funciones del grupo (A. Álvarez, comunicación personal, abril 12 de 2014).

En consonancia con esta disposición funcional la producción sobre el grupo tiene una doble procedencia, la primera agrupa a los propios miembros del grupo que en distintas ocasiones han hecho de la reseña, del comentario, del debate y de la presentación una forma de valoración de las producciones que el propio grupo efectúa; la segunda, abarca a investigadores y académicos externos.

Del primer bloque vale la pena destacar cuatro trabajos: un artículo sobre *la evolución del concepto saber pedagógico* realizado por Vladimir Zapata Villegas (2003) cuando hacía parte grupo, su artículo rastrea el concepto de saber pedagógico de Zuluaga desde sus primeros trabajos en 1975 y logra describir su desarrollo hasta convertirse en una herramienta que permite dialogar con las ciencias humanas y las ciencias de la educación. El capítulo sobre *el oficio de maestro ¿de intelectual subordinado a experto subordinador?* de Oscar Saldarriaga (2006) que en su primera parte hace un balance del trabajo del grupo,

en particular, el proyecto histórico filosófico con el que se emprende el rescate de la práctica pedagógica. El capítulo de Alberto Martínez Boom (2012) titulado *Práctica pedagógica: historia y presente de un concepto*, en el que no teme señalar la ruta, el archivo y las formas singulares de trabajo historiográfico e investigativo que ha empleado en la descripción del objeto que siempre lo ha obsesionado: la escuela pública en Colombia. Y el capítulo de Alejandro Álvarez (2012) *historia de la práctica pedagógica: una opción teórico-política*, una síntesis del trayecto adelantado por el grupo explicado desde tres conceptos nodales: saber, práctica y práctica pedagógica, conceptos estratégicos a los que se puede acudir para actualizar un diagnóstico del presente.

Del segundo bloque solo alcanzo a señalar unos cuantos trabajos que dejan ver quiénes fueron los primeros en advertir la importancia del grupo, su aporte intelectual, se resonancia en otras latitudes, sus posibilidades institucionales, y por supuesto, las críticas, destaco los siguientes: Pedro Santana (1984) *Movimiento pedagógico y reforma intelectual*; Mario Díaz (1993) *El campo intelectual de la educación en Colombia*; Antonio Arellano (1995) *La mirada pedagógica de Alberto Martínez Boom*; Juan Carlos Torres (1998) *La historia de la educación y la pedagogía en la formación de docentes*; Andrés Klaus Runge (2002) *Una epistemología histórica de la pedagogía: El trabajo de Olga Lucía Zuluaga*; Alfonso Tamayo Valencia (2007) *Tendencias de la pedagogía en Colombia*; Gabriela Diker (2010) *La obra del grupo, su campo, sus diálogos*; Guillermo Echeverri (2010) *Escuela, memoria y movimiento pedagógico en Colombia*; Andrés Klaus Runge (2012) *La pedagogía como campo intelectual: tensiones en el origen del Movimiento Pedagógico*; y Juan Carlos Echeverri (2013) *Hacer historia de la educación con el influjo del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia*.

El grupo como objeto

¿Qué dificultades entraña convertir al grupo en objeto de investigación? Permítanme hacer una analogía con otro trabajo intelectual, cercano en el tiempo, aunque evidentemente distinto, la generación Mito. ¿Qué fue Mito? Una práctica intelectual formalizada en una revista, cuarenta y dos números publicados entre 1955 y 1962. Publicación que fue

indudablemente pionera en la historia cultural del siglo XX en Colombia. Fundada por Jorge Gaitán Durán y Hernando Valencia Goelkel, lograron aglutinar a escritores de la talla de Pedro Gómez Valderrama, Eduardo Cote Lamus, León de Greiff y Fernando Charry Lara. El comité patrocinador de la revista lo integró también una nómina de lujo en la que participaron Jorge Luís Borges, Vicente Aleixandre, Carlos Drummond de Andrade, Alfonso Reyes y Octavio Paz.

Fue mérito de Mito la edición primera y completa de: “El coronel no tiene quién le escriba” y “El monólogo de Isabel viendo llover en Macondo” de Gabriel García Márquez. Fue tan importante la *Revista Mito* que, sin proponérselo, acabó prestándole su nombre a toda una generación que se leyó en aquellos ejercicios de apertura intelectual. Mito logró abrir un espacio a la pluralidad, muchos de sus artífices provenían de corrientes políticas y de pensamiento divergentes y no tuvieron reparos en mantener esas diferencias vivas (Jurado, 2005, pp. 7-33). Mito representa un alto valor de autocrítica y la idea de que es posible la formación y la combatividad intelectual. Delimitar a Mito, así sea precariamente, resulta más o menos sencillo. No ocurre lo mismo con el *Grupo Historia de la Práctica Pedagógica*, arriesguemos unas mínimas razones.

El objeto es el grupo, es decir, un grupo de investigación, en principio, subversivo respecto al campo donde opera: los historiadores dicen que no son historiadores, los filósofos dicen que no son filósofos, los educadores dicen que eso de la pedagogía poco tiene que ver si a ellos les interesa las ciencias de la educación, lo mismo con sociólogos, antropólogos y psicólogos, por mencionar solo a algunos.

El grupo logra instalar reglas de producción de conocimiento que alteran las reglas de producción investigativa en el campo de la historia de la educación y la filosofía educativa colombiana de la década de los ochenta; reglas que sostenían una distribución de autoridad intelectual que el grupo entrará a disputar. La aparición y consolidación del GHPP supuso una disputa por la autoridad del campo en sus diversos componentes: objetos, conceptos, métodos y estrategias. Componentes que no fueron precisamente heredados. Sabemos que *la autoridad científica es una especie particular de capital que puede ser acumulado*,

transmitido e incluso reconvertido en otras especies bajo ciertas condiciones (Bourdieu, 2000, p. 23), uno de los rasgos distintivos del grupo lo constituye la lectura realizada de *La arqueología del saber*, a finales de los años setenta, y la manera como fue apropiada metodológicamente para pensar y problematizar lo que decían los historiadores de la época. Lo cierto fue que apoyados en la linealidad de sus estructuras era muy difícil que otorgaran validez a propuestas circunscritas en horizontes de discontinuidad, contingencia y rareza.

Sabemos por Bourdieu que se puede acumular autoridad científica por dos vías, una sucesoria y otra subversiva. La primera corresponde a estrategias de conservación, la segunda al juego de las disputas, claramente el GHPP se ubica en la última. La estrategia de conservación supone una herencia, que también se puede nombrar como formación, en la que los dominantes entregan a los recién llegados las claves constitutivas del capital investigativo acumulado, la razón de esta entrega es muy simple *los dominantes adoptan estrategias de conservación tendientes a perpetuar el orden científico establecido del cual son parte interesada* (Bourdieu, 2000, p. 33). La vía sucesoria encarna grandes ventajas:

- Permite consolidar instrumentos, obras e instituciones.
- Forma *habitus* científicos susceptibles de reproducción.
- Asegura modos de circulación y consumo del capital investigativo acumulado.
- Hace posible la solución de problemas y la evaluación de las respuestas.
- Ejerce censura y crítica frente a producciones heréticas o recién llegadas.
- Circunscribe la innovación a límites autorizables.
- Brindan seguridad teórica y metodológica.

La vía subversiva es otra cosa. Tiene por definición que pagar el costo de convertirse en ruta legítima, y en este sentido, lo subversivo tiene la obligación de constituirse a sí mismo. A lo largo de sus cuatro décadas el grupo ha logrado acumular autoridad científica autorizada para hablar e intervenir en el campo. Cabe preguntar: ¿Qué nuevas reglas de producción de conocimiento instalan? ¿Con qué reglas discuten? ¿Qué nuevos objetos hacen visibles? ¿Qué nuevo horizonte teórico, con qué orden se instalan en ese discurso?

¿la alianza con los movimientos sociales resultó estratégica? ¿los posiciona en un lugar? ¿se puede leer como alianza en un proceso de acumulación?

EL GRUPO EN EL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO (1984-1994).

El *Movimiento Pedagógico* fue un acontecimiento político y cultural de los años ochenta que emergió como respuesta a la renovación curricular de la educación y que vitalizó insospechadamente al magisterio colombiano al irradiar un entusiasmo que en su momento nadie pudo calcular. El GHPP hizo parte y fue, por momentos, protagonista destacado de este entusiasmo, aportó escritura, pensamiento, deliberación y defendió, desde el inicio, una valoración pedagógica y ética del maestro.

Sin necesidad de ahondar demasiado en los documentos la valoración del grupo inicia con la pregunta mediata por la escuela que se quiere y por la condición misma del maestro (Martínez-Boom y Rojas, 1984, pp. 10-12), cuestiones críticas que reclamaban para este colectivo social sus posibilidades afirmativas como trabajadores privilegiados de la cultura. La autenticidad de este acontecimiento social y cultural no le pertenece a nadie tal vez por eso tampoco devino en proyecto común. El movimiento fue lo que fue porque no estuvo centralizado, ni por el sindicato, ni por los grupos de investigación, ni por los mismos maestros, se describe mejor como una lucha transversal que involucraba prácticas motivantes, formas de saber y despliegue de subjetividades nuevas.

También parece cierto que el *Movimiento Pedagógico* implicó una afirmación estratégica desde la pedagogía capaz de inventar reflexiones que no pudieron escapar a las complejidades de las apologías, a las posturas ideológicas, a los intereses creados desde formas organizativas que se relacionaron con este desde sus propios cálculos singulares. En lo que al grupo se refiere hacer parte del movimiento significó recorrer el país, esforzarse por divulgar el trabajo investigativo y dar a conocer nacionalmente a varios de sus integrantes. Semejante circunstancia constituye un momento de gloria irrepetible del que se puede deducir una lección sencilla: las condiciones que hicieron que el grupo fuera tan fuerte ya no están, hacen parte del pasado.

Sabemos que las luchas modifican el pensamiento y lo ponen a prueba, por eso Zuluaga afirma que “*al proceso de construcción de una nueva individualidad del maestro en los territorios del saber pedagógico, las ciencias, lo político, el deseo y lo popular, lo hemos denominado Movimiento Pedagógico*” (2002, p. 305), proceso que es la prueba más contundente de que los maestros pueden pensarse de otro modo y reconocerse como sujetos reflexivos, que actúan e inciden estratégicamente sobre los problemas de la educación. La articulación de los trabajos sobre el rescate de la práctica pedagógica al *Movimiento Pedagógico* colombiano hizo del GHPP un referente importante. Lo que ocurrió fue entonces un protagonismo que puso en contacto un proyecto epistemológico, histórico y ético con otras derivaciones: políticas, gremiales, sociales, estéticas y culturales.

Ofrecer una lectura mínima de la forma como se articula un grupo de investigación a un movimiento social y cultural pasa por reconocer lo que se decía y pensaba a propósito de un conjunto de circunstancias, entre ellas: el estatuto docente de 1979, la implantación de la reforma curricular, el Congreso de Fecode de 1982, la aparición de la *Revista Educación y Cultura* en 1984, los nexos del sindicalismo con la izquierda política, el papel de los CEID (Centros de estudios e investigaciones docentes) regionales, el Congreso Pedagógico de 1987, la constituyente educativa, el debate alrededor de la Ley General de Educación de 1994, los periplos de la vuelta pedagógica a Colombia, los discursos en defensa de la educación pública, el trabajo con las normales, la interacción con grupos autónomos de experimentación pedagógica y con otros colectivos como los de educación popular, el grupo Federici y Foro Nacional por Colombia.

Sin duda alguna, el conjunto de esfuerzos escapa a una recolección sintética, lo que no invalida la posibilidad de encuadrar lo producido por el grupo en el principal canal de difusión del movimiento pedagógico: la *Revista Educación y Cultura*. Fue en esta publicación donde el grupo hizo su presentación nacional al público colombiano, una clara ruta de referenciación amplificada con comunidades magisteriales, investigativas y gubernativas en materia de educación.

Tabla 11.

Artículos en Educación y Cultura, 1984-1992.

1984	<p>Martínez-Boom, A.; Rojas, F. (1984). Movimiento pedagógico: Otra escuela, otros maestros. <i>Educación y Cultura</i>, 1, 4-12.</p> <p>Echeverri, J. A. (1984). Historias de maestros. <i>Educación y Cultura</i>, 1, 45-51.</p> <p>Quiceno, H.; Calonje, P. (1984). El maestro marginal. Una historia por escribirse. <i>Educación y Cultura</i>, 2, 64-67.</p>
1985	<p>Zuluaga, O. L. (1985). El trabajo histórico y la recuperación de la práctica pedagógica. <i>Educación y Cultura</i>, 3, 66-72.</p> <p>Quiceno, H.; Calonje, P. (1985). Escuela y normatividad: Análisis de un reglamento escolar. <i>Educación y Cultura</i>, 4, 51-57.</p> <p>Álvarez, A.; González, M.; Jiménez, G.; Jaramillo, J.; Palacio, O.; Rojas, M. (1985). Una escuela para la vida, la libertad y la democracia. <i>Educación y Cultura</i>, 5, 51-57.</p>
1986	<p>Quiceno, H. (1986). Nieto Caballero y la formación de maestros: Formar al maestro es formar la nación. <i>Educación y Cultura</i>, 7, 44-48.</p> <p>Echeverri, J. A. (1986). Del radicalismo a la regeneración (1863-1886). Los avatares del maestro durante la reforma instruccionalista y la regeneración, Siglo XIX (1ª parte). <i>Educación y Cultura</i>, 9, 40-48.</p> <p>Zuluaga, O. L.; Echeverri, J. A. (1986). El ocaso de la autonomía del maestro (1880-1903) Moralizar, enseñar y gobernar. <i>Educación y Cultura</i>, 10, 29-35.</p> <p>Quiceno, H.; Calonje, P. (1986). Dos alternativas históricas para los congresos pedagógicos nacionales en Colombia. <i>Educación y Cultura</i>, 10, 36-42.</p>
1987	<p>Quiceno, H.; Calonje, P. (1987). El congreso pedagógico: Evento y espacio. <i>Educación y Cultura</i>, 11, 17-27.</p> <p>Zuluaga, O. L.; Echeverri, J. A. (1987). Las facultades de educación y el movimiento pedagógico. <i>Educación y Cultura</i>. Separata especial, 57-63.</p> <p>Martínez-Boom, A. (1987). El movimiento pedagógico: Un movimiento por el saber y la cultura. <i>Educación y Cultura</i>. Separata Especial, 73-76.</p> <p>Martínez-Boom, A. (1987). ¿Escuela para el aprendizaje o enseñanza para el pensamiento? <i>Educación y Cultura</i>, 13, 50-55.</p>
1988	<p>Zuluaga, O. L.; Restrepo, E.; Echeverri, J. A.; Martínez-Boom, A.; Quiceno, H. (1988). Educación y pedagogía: Una diferencia necesaria. <i>Educación y Cultura</i>, 14, pp. 4-9.</p> <p>Zuluaga, O. L.; Restrepo, E.; Echeverri, J. A.; Martínez-Boom, A.; Quiceno, H. (1988). Pedagogía, didáctica y enseñanza. <i>Educación y Cultura</i>, 14, pp. 10-11.</p> <p>Quiceno, H. (1988). Corrientes pedagógicas en el siglo XX en Colombia: repetir y castigar, examinar y vigilar, planear y administrar. <i>Educación y Cultura</i>, 14, 12-18.</p> <p>Martínez-Boom, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1988). Reformas de la enseñanza en Colombia: 1960-1980. Del énfasis didáctico al énfasis curricular. <i>Educación y Cultura</i>, 15, 12-21.</p> <p>Quiceno, H. (1988). Rousseau y la educación del buen burgués. <i>Educación y Cultura</i>, 15, 46-47.</p> <p>Sáenz, J. (1988). El currículo oculto: Democracia y formación moral en Colombia. <i>Educación y Cultura</i>, 16, 14-20.</p> <p>Martínez-Boom, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1988). Crónica del desarraigo. Una reflexión en torno a la historia del maestro en Colombia. <i>Educación y Cultura</i>, 16, 46-53.</p>
1989	<p>Martínez-Boom, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1989). Pedagogía, enseñanza de las ciencias y modelo curricular. <i>Educación y Cultura</i>, 17, 17-23.</p> <p>Zuluaga, O. L. (1989). De Comenio a Herbart. <i>Educación y Cultura</i>, 17, 45-51.</p> <p>Álvarez, A.; Aguilar, J. F. (1989). Los nuevos caminos del movimiento pedagógico. <i>Educación y Cultura</i>, 19, 58-61.</p>

	Quiceno, H. (1989). Movimiento pedagógico: presente y porvenir. <i>Educación y Cultura</i> , 19, 62-66.
1990	Martínez-Boom, A.; Álvarez, A. (1990). El maestro y su formación: La historia de una paradoja. <i>Educación y Cultura</i> , 20, 5-8. Restrepo, E. (1990). La fundación de la Universidad Nacional en 1870: Su primer debate. <i>Educación y Cultura</i> , 21, 58-63.
1991	Martínez-Boom, A.; Álvarez, A. (1991). La educación en las constituciones colombianas. <i>Educación y Cultura</i> , 22, 8-18. Martínez-Boom, A.; Álvarez, A. (1991). Del plan de apertura educativa a la lucha por la educación pública. <i>Educación y Cultura</i> , 23, 5-14. Echeverri, J. A. (1991). La escuela en el cine y la literatura. Recuerdos de un espectador y lector. <i>Educación y Cultura</i> , 24, 39-44. Martínez-Boom, A. (1991). La lucha por la educación pública: un asunto estratégico. <i>Educación y Cultura</i> , 25, 25-28. Álvarez, A. (1991). Leyes generales de educación en la historia de Colombia. <i>Educación y Cultura</i> , 25, 51-54.
1992	Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1992). El Sena y el diseño instruccional. Una mirada retrospectiva. <i>Educación y Cultura</i> , 26, 18-22.

33 artículos en el momento álgido de aquel acontecimiento en el que se habla del propio movimiento, pero también se muestran fragmentos de investigaciones de largo aliento, diagnósticos de actualidad educativa, lecturas de la política nacional, presentaciones de pedagogos, etc. Desde entonces expresiones como *epistemología de la pedagogía*, el *maestro como intelectual*, *saber pedagógico*, recuperación de la *práctica pedagógica* fueron mensajes nuevos que operaron en los maestros sindicalizados y no sindicalizados, una especie de pragmática existencial que se colocaba más allá de las ideologías. Si el movimiento fue una lucha transversal lo fue porque unió a gente heterogénea que trabajaba su propia heterogeneidad. A esto alude Noguera cuando piensa el Movimiento Pedagógico como un gesto cultural vinculado a la ética:

[...] *el Movimiento Pedagógico ha venido a constituirse en un importante vector de fuerza que como núcleo anónimo de poder entró a funcionar en el ámbito educativo y cultural del país, posibilitando la apertura de una grieta en nuestro saber pedagógico; grieta a partir de la cual se estaría operando una transformación en nuestras formas de ver y hablar sobre la enseñanza, el maestro y la escuela* (Noguera, 1991, p. 26).

Conviene tener en cuenta que además de los artículos indicados en la tabla anterior el grupo ha vuelto los ojos, una y otra vez, sobre este acontecimiento³³, decir esto significa que el

³³ Libros, capítulos, tesis de maestría, entrevistas, nuevos artículos amplían la manera como el grupo mira y pondera el Movimiento Pedagógico, (Suárez, 2002), (Álvarez y Unda, 2003), (Martínez-Boom, 2007), (Echeverri, 2007), (Peñuela y Rodríguez, 2009), entre otros.

movimiento fue una convergencia de pensamientos, muy diferentes entre sí. El movimiento hizo posible que se desplegaran algunas formas de subjetivación, nuevos compromisos, luchas transversales en oposición a las luchas centralizadas, estableció relaciones del maestro con la verdad, con el poder y con ellos mismos, interesantes y novedosas.

Más allá del horizonte intelectual del GHPP y de su vinculación especializada a instancias de formación posgradual se ha mantenido un vitalismo ético respecto al poder saber de los maestros que es un componente central de la historia política del grupo.

JESÚS ALBERTO ECHEVERRI SÁNCHEZ



- 1948** Nace en Manzanares (Caldas) el 21 de diciembre, al interior de una familia caldense numerosa.
- 1975** Se gradúa como Licenciado en Historia – Filosofía por la Universidad de Antioquia.
- 1976** Nace su hijo Jonathan, el 23 de octubre.
- 1984** Edita *Proceso de constitución de la instrucción pública 1819-1835*.
- 1989** Publica *Santander y la instrucción pública 1819-1840*.
- 1991** Obtiene el título de Magíster en Psicopedagogía de la Universidad de Antioquia con la tesis: *proceso de constitución de la instrucción pública* dirigida por Julio Puig.
- 1992** Inicia el trabajo de reestructuración de las escuelas normales para el que va a diseñar su propuesta de dispositivo comprensivo formativo.
- 1997** Nace su hija Sara, el 9 de marzo.
- 2001** Coordina y edita el *Encuentros pedagógicos transculturales: Desarrollo de las conceptualizaciones y experiencias pedagógicas en Colombia y Alemania*.
- 2009** Obtiene el título de Doctor en Educación con la tesis: *Contribución a la formación de un*

	<i>campo conceptual de la pedagogía en Colombia</i> , dirigida por Carlos Eduardo Vasco en la Universidad del Valle.
2011	Recibe el Reconocimiento como Maestro de Maestros por parte de la Universidad Pontificia Bolivariana.
2015	Recibe el Premio Nacional de Educación Franziska Ratke en la categoría Exaltación a una vida y obra dedicada a la educación. Publica: <i>Paradigmas y conceptos en educación y pedagogía</i> .

INTERNACIONALIZACIÓN DEL GRUPO (1993-2015).

Internacionalizarse constituye un gesto de mayoría de edad para un grupo de investigación, tres regularidades podrían explicar ese ejercicio: primero, la formación doctoral por fuera del país; segundo, la edición internacional de libros; y tercero, la presencia sistemática en encuentros internacionales con investigadores del campo. Si bien estas evidencias existen valdría la pena explorar un encuadre de internacionalización del GHPP que pasa por una heterogeneidad de ejercicios que aluden ya no a algo metodológico o estratégico sino, fundamentalmente, a criterios teóricos que han alcanzado posicionamientos más allá de la geografía nacional. Tres comentarios podrían recrear este argumento.

Primer comentario. Gabriela Leticia Diker confiesa abiertamente que escogió hacer su doctorado en Colombia porque había leído algunos trabajos del grupo³⁴, y al ser invitada a participar del Congreso Internacional “*Presente y futuro de la profesión docente en Colombia*”, celebrado en el Centro de Alto Rendimiento de Coldeportes, en la ciudad de Bogotá, en noviembre de 2009, rubrica su valoración con estas palabras:

La radicalidad del obrar del Grupo [...] exige [...] abandonar el territorio disciplinar que habitamos, abandonar el suelo más o menos firme desde el que hablamos, bajar los carteles de nuestras oficinas universitarias que, gracias a la prolija retícula disciplinar, indican a qué facultad, instituto, departamento, carrera, materia, programa pertenecemos, salir al ruedo sin currículum vitae, para encontrar

³⁴ En el mismo documento Gabriela Diker recrea tres anécdotas personales que ilustran sus primeros contactos con el grupo: primera, la lectura de “Crónica del desarraigo”, el primer libro del grupo que conoció y del que evoca el impacto estético que le produjo su escritura; segunda, *el encuentro con dos amigos entrañables, Alberto Martínez y Humberto Quiceno, una mañana de primavera en Buenos Aires donde, aunque prácticamente acababa de conocerlos, decidimos a las dos horas de conversación, que yo hiciera el doctorado en Colombia; y tercera, el seminario sobre Rousseau, ofertado por Humberto, allí entendí por primera vez, en medio de una indignación inexplicable que Rousseau y sus confesiones me producían, lo que era la lectura como afectación, la teoría como experiencia, y allí, recuerdo que Humberto me dijo: por fin, eres bienvenida* (Diker, 2009, p. 6).

justamente allí donde las disciplinas nos dicen que no hay nada, una posición de enunciación (Diker, 2009, p. 4).

La alusión de Diker rememora al Rancière de *Los nombres de la historia*, es decir, el interesado en *las reglas según las cuales un saber se escribe y se lee* (1993, p. 17), delimitación de un lugar de enunciación capaz de configurar y ordenar lo que se sabe y lo que no.³⁵ Pocas apuestas teóricas exigen una marca de identidad tan conflictiva entre el trabajo histórico y el trabajo científico, optar por el grupo significaría para Diker compartir estas preguntas, advertir las dificultades de sus emplazamientos y entrar en la singularidad del taller histórico que el grupo hace ya tiempo que nombra como el archivo de los enunciados.

Segundo comentario. Antonio Arellano Duque diagnosticaba en la educación venezolana la ausencia de un pensamiento pedagógico rico, abierto y plural (1995, p. 45), al conocer y entrar en contacto con los trabajos del grupo rápidamente leerá allí la posibilidad de convertir aquellas nociones de saber pedagógico, práctica pedagógica, enseñanza, escuela y maestro en territorios para la investigación regulados por exigencias éticas, estéticas y de reinención cultural.

La pedagogía recupera una identidad arrebatada por las “ciencias de la educación”, la enseñanza se independiza de la instrucción y de la tecnología educativa para convertirse en “evento cultural complejo”, el maestro deja de ser recurso para trocarse en intelectual; y la escuela un ámbito aletargado para convertirse en cruce de caminos que conduce a diversos destinos sociales, humanos; pero sobre todo inéditos (Arellano, 1995, p. 43).

Pocos académicos, entre los más cercanos, entendieron como Arellano las funciones metodológicas de apropiación y reconceptualización, ejercicios previos de quien intenta quebrar o deslegitimar los modelos cotidianos de organización del trabajo escolar. De ahí su saludo al grupo como apuesta vital: *compartimos su propuesta porque en ella nos*

³⁵ La definición de Rancière es mucho más extensa: *Tal estudio tiene que ver con aquello que elegí denominar una poética del saber: estudio del conjunto de procedimientos literarios por medio de los cuales un discurso se sustrae a la literatura, se da un estatuto de ciencia y lo significa (...)* Trata de definir el modo de verdad al cual se consagra, no de imponerle normas, de validar o invalidar su pretensión científica. Sin duda concierne muy especialmente a las llamadas ciencias humanas o sociales que, desde hace dos siglos, intentan, con diversas fortunas, ganar su lugar en el concierto de las verdaderas ciencias, alejar la sospecha interminable de pertenecer aún a las obras de la literatura o de la política, incluso de ambas a la vez (Rancière, 1993, p. 17).

sentimos liberados de un saber empobrecido, de un conjunto de búsquedas que nos reducen a una corporalidad dócil, a un pensamiento donde las distintas racionalidades escindidas recortan nuestro entorno vital (1995, p. 49).³⁶ Solo basta releer sus alusiones recurrentes a Zuluaga, Echeverri y Martínez Boom para notar ese guiño permanente de quien busca hacer de la pedagogía una comunidad intelectual, capaz de formular teorías y navegar, como era su insistencia, entre el misterio, la incertidumbre y el riesgo.

Tercer comentario. Mariano Narodowski, quizá el primer investigador trasnacional en emprender un contacto activo con el grupo, en particular con los trabajos de Alberto Martínez Boom, contacto que incluirá labores editoriales conjuntas³⁷ y un intercambio colaborativo en eventos, revistas y asesorías que se ha sostenido a lo largo de dos décadas. Narodowski elabora en la introducción a la segunda edición de *Currículo y modernización*, una valoración intelectual categórica:

Currículo y modernización pinta la aldea; la aldea educativa. Pinta procesos históricos colombianos con el objeto de desentrañar las discontinuidades en los procesos de la escolarización y la enseñanza y así comprender, tras las capas geológicas que a través de las décadas acumularon restos fósiles de sucesivas y nunca concluidas “reformas educativas”, a las que en América Latina estamos tan acostumbrados, cuál es la actualidad que nos determina: se trata de una historia del presente que se mueve aquí y allá como para develarnos cómo llegamos institucional y políticamente, a ser lo que somos (Narodowski, 2003, p. 10)

Además de los comentarios podemos rastrear dos huellas en el archivo del grupo que nos ofrecen información panorámica sobre la complejidad de internacionalizar un grupo de investigación, es decir, una producción académica que se expande continuamente sin una regla definida, salvo la libertad de pensamiento y la disciplina personal. Esas huellas o

³⁶ Arellano abrió muchas puertas de divulgación internacional de los trabajos del grupo, algunas institucionales desde la Universidad de los Andes (Núcleo Táchira) en la que trabajaba, o en la Universidad Central de Venezuela por donde había pasado su esposa, María Eugenia Bello; otras editoriales, en particular el contacto con Anthropos y su colección “Repensar la educación desde la actualidad” allí aparecen tres libros con referencia al grupo: *Universidad y verdad* (Vélez, Martínez-Boom y Arellano, 2002), *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina* (Martínez-Boom, 2004) y *La educación en tiempos débiles e inciertos* (Arellano, 2005).

³⁷ Narodowski ha editado con Alberto Martínez tres libros compilatorios que abrieron las puertas a la edición internacional, primero con *Novedades Educativas*, luego con *Prometeo*: (Martínez-Boom y Narodowski, 1996) *Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina*, (Narodowski, Martínez-Boom y Ospina, 2006) *La razón técnica desafía a la razón escolar. Construcciones de identidades y subjetividades políticas en la formación*, (Narodowski, Martínez-Boom y Ospina, 2006) *La escuela frente al límite. Actores emergentes y transformaciones estructurales*.

focos serían: la publicación de capítulos en libros editados por investigadores de otras latitudes, y la producción de artículos en revistas internacionales.

Tabla 12.

Internacionalización del GHPP. Capítulos de libros.

1993	España	Martínez-Boom, A. (1993). La educación en el virreinato del Nuevo Reino de Granada. En: B. Delgado (Coord.). <i>Historia de la educación en España y América. La educación en la España Moderna, Siglos XVI-XVIII</i> . Madrid: Fundación Santa María, Ediciones SM, Morata, pp. 886-897.
1993	España	Restrepo, E. (1993). La educación en el Nuevo Reino de Granada. En: B. Delgado (Coord.). <i>Historia de la educación en España y América. La educación en la España Moderna, Siglos XVI-XVIII</i> . Madrid: Fundación Santa María, Ediciones SM, Morata, pp. 343-356.
1994	España	Martínez-Boom, A. (1994). La educación en el Nuevo Reino de Granada. En: B. Delgado (Coord.). <i>Historia de la educación en España y América. La educación en la España Contemporánea, 1789-1975</i> . Madrid: Fundación Santa María, Ediciones SM, Morata, pp. 186-192.
1995	Argentina	Martínez-Boom, A.; Castro, J. O.; Noguera, C. E. (1995). Medio siglo de educación y enseñanza en Colombia, 1945-1992. En: A. Puiggrós; C. Lozano (Comp.). <i>Historia de la educación Iberoamericana</i> . Tomo I. Buenos Aires: Miño & Dávila, GV Editores de México, pp. 161-196.
1996	Venezuela	Martínez-Boom, A. (1996). Retos de la pedagogía en la actualidad. En: A. Arellano (Coord.). <i>Educación, enseñar y aprender</i> . Mérida (Venezuela): Universidad de los Andes, pp. 227-247.
1996	Portugal	Zuluaga, O. L. (1996). Colombia: La instrucción pública en los primeros años de la República. En: A. Novoa; A. Damasceno (Edit.) <i>Para uma história da educação colonial</i> . Lisboa: Sociedade Portuguesa do Ciências da Educação, pp. 211-221.
1996	Venezuela	Zuluaga, O. L. (1996). El pasado presente de la pedagogía y la didáctica. En: A. Arellano (Coord.). <i>Educación, enseñar y aprender</i> . Mérida (Venezuela): Universidad de los Andes, pp. 249-263.
1997	Venezuela	Martínez-Boom, A. (1997). Modos de asumir nuestro compromiso como historiadores de la educación latinoamericana: Itinerario de combate. En: M. Téllez (Comp.). <i>Educación, cultura y política. Ensayos para la comprensión de la historia de la educación en América Latina</i> . Caracas: Universidad Central de Venezuela, pp. 18-27.
1997	Brasil	Martínez-Boom, A. (1997). Mundialização da educação e reformas curriculares na América Latina. En: L. Heron da Silva; J. C. de Azevedo; E. Santos (Org.). <i>Identidade Social e a Construção do Conhecimento</i> . Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, pp. 46-68.
1997	Venezuela	Noguera, C. E. (1997). Medicina, política y educación. Una mirada a las transformaciones educativas de la primera mitad del siglo XX en Colombia. En: M. Téllez (Comp.). <i>Educación, cultura y política. Ensayos para la comprensión de la historia de la educación en América Latina</i> . Caracas: Universidad Central de Venezuela, pp. 452-459.
1997	Bélgica	Saldarriaga, O. (1997). La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1930. En: A. Martínez; J. A. García; T. Rabazas; J. Ruiz (Coord.). <i>La recepción de Pestalozzi en las sociedades latinas</i> . Madrid: Megazul-Endymion, pp. 473-492.
1997	Bélgica	Saldarriaga, O. (1997). La colonización ibero-americaine: un laboratoire de la modernité occidentale. En: <i>Collection cahier médis: recueil des cours médis 96-97</i> . Louvain-la-Neuve: Presses Universitaires de Louvain, pp. 129-143.
1998	Venezuela	Echeverri, J. A. (1998). Mi encuentro con el rostro magisterial. En: G. Villamizar (Coord.). <i>Enseñanza ¿saber o saber hacer?</i> San Cristóbal: Ediciones del coloquio pedagógico, Universidad de los Andes, pp. 7-23.

1999	España	Martínez-Boom, A. (1999). Tendencias de la educación en América Latina al final del milenio. En: J. Ruiz; A. Bernat; M. R. Domínguez; V. M. Juan. (Edit.). <i>La educación en España a examen (1898-1998)</i> . Jornadas Nacionales en Conmemoración del Centenario del 98. Vol. II. Zaragoza: Sociedad Española de Historia de la Educación, Ministerio de Educación y Cultura, Instituto Fernando el católico, pp. 271-281.
2000	Argentina	Martínez-Boom, A.; Unda, M. P. (2000). El maestro y su formación: Del devenir moderno al devenir contemporáneo. En: V. Guyot; M. C. Herrera (Edit.). <i>Cuadernos Serie Latinoamericana de Educación</i> , 2. Bogotá: Universidad de San Luis, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 119-126.
2001	España	Martínez-Boom, A. (2001). Del plan de escuela al manual de enseñanza: Saber pedagógico en Colombia en el siglo XVIII. En: G. Ossenbach; M. Somoza (Edit.). <i>Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina</i> . Madrid: UNED, pp. 67-82.
2001	España	Álvarez, A. (2001). La geografía de Colombia a través de los textos escolares. La década del treinta: Dos estudios de caso. En: G. Ossenbach; M. Somoza (Edit.). <i>Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina</i> . Madrid: UNED, pp. 193-208.
2001	España	Noguera, C. E. (2001). Los manuales de higiene en Colombia: Instrucciones para civilizar al pueblo. En: G. Ossenbach; M. Somoza (Edit.) <i>Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina</i> . Madrid: UNED, pp. 179-192.
2003	España	Sáenz, J. (2003). Las ciencias humanas y la reorientación de la pedagogía. En: G. Ossenbach (Coord.). <i>Psicología y pedagogía en la primera mitad del siglo XX</i> . Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 13-37.
2004	Argentina	Quiceno, H. (2003). Más allá de la infancia. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). <i>Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad</i> . Buenos Aires: Centro de Estudios Multidisciplinarios, Novedades Educativas, pp. 33-44.
2004	Estados Unidos	Saldarriaga, O. (2004). La “Cuestión Textos” de 1870: una polémica colombiana sobre los “Elementos de Ideología” de Destutt de Tracy. En: S. Castro (Edit.). <i>Pensar en el Siglo XIX. Cultura, biopolítica y modernidad en Colombia</i> . Pittsburgh (Estados Unidos): Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana, Universidad de Pittsburgh, pp. 105-164.
2004	Brasil	Noguera, C. E. (2004). Luta antialcoólica e higiene social na Colombia, 1886-1948. En: G. Hochman; D. Armus. (Comp.). <i>Cuidar, controlar, curar. Ensaio históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe</i> . Rio de Janeiro: Editoria Fiocruz, pp. 99-121.
2005	Venezuela	Echeverri, J. A. (2005). Memoria y pedagogía. Cartas a Clotilde. En: A. Arellano (Coord.). <i>La educación en tiempos débiles e inciertos</i> . Barcelona: Anthropos, Convenio Andrés Bello, pp. 149-166.
2005	España	Marín, D. L. (2005). Producción del sujeto infantil en Colombia: una mirada desde los medios impresos. En: P. Dávila; L. M. Naya (Coord.). <i>La infancia en la historia: espacios y representaciones, II</i> . San Sebastián (España): Espacio universitario Erein, pp. 53-62.
2005	Argentina	Martínez-Boom, A. (2005). ¿Puede la enseñanza incitar al pensamiento? En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). <i>Educar: ese acto político</i> . Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 153-171.
2005	España	Noguera, C. E. (2005). La construcción de la infancia desde el discurso de los pedagogos de la Escuela Activa. En: P. Dávila; L. M. Naya (Coord.). <i>La infancia en la historia: espacios y representaciones, II</i> . San Sebastián (España): Espacio universitario, Erein, pp. 403-414.
2005	Inglaterra	Sáenz, J. (2005). The appropriation of Dewey's Pedagogy in Colombia as a cultural event. En: T. Popkewitz (Edit.). <i>Inventing the modern self and John Dewey. Modernities and the traveling of pragmatism in education</i> . London: Palgrave, pp. 231-250.
2006	Argentina	Saldarriaga, O. (2006). Del amor y otros demonios. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.).

		<i>Educar: figuras y efectos del amor</i> . Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 45-62
2007	Bélgica	Saldarriaga, O. (2007). Rome, Louvain... Bogotá? Les pôles de la restauration thomiste au XIXe siècle: entre concepts et imaginaires. En: L. Courtois ; J. P. Delville; F. Rosart; G. Zelis (Dir.). <i>Images et paysages mentaux des 19e et 20e siècles, de la Wallonie à l'Outre-mer. Hommage au professeur Jean Pirotte à l'occasion de son éméritat</i> . Louvain (Bélgica): Academia Bruylant, Presses Universitaires de Louvain, pp. 569-591.
2007	Argentina	Sáenz, J. (2007). La escuela como dispositivo estético. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). <i>Educar (sobre)impresiones estéticas</i> . Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 73-86.
2008	España	Martínez-Boom, A.; Vasco, E.; Vasco, C. E. (2008). Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica. En: G. Hoyos (Edit.). <i>Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Tomo 29. Filosofía de la Educación</i> . Barcelona: Editorial Trotta, pp. 99-127.
2008	Argentina	Martínez-Boom, A. (2008). La escuela: un lugar para el común. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). <i>Educar: posiciones acerca de lo común</i> . Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 189-208.
2008	Argentina	Quiceno, H. (2008). La comunidad educativa y el lugar de lo común. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). <i>Educar: posiciones acerca de lo común</i> . Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 171-188.
2008	España	Sáenz, J. (2008). La filosofía como pedagogía. En: G. Hoyos (Comp.). <i>Filosofía de la Educación. Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía, Tomo 29. Filosofía de la Educación</i> . Madrid: Editorial Trotta, pp. 157-177.
2008	Inglaterra	Sáenz, J.; Saldarriaga, O. (2008). Schooling in Colombia: Evangelization, civilization and development. En: S. Gvirtz; J. Beech (Edit.) <i>Going to School in Latin America</i> . Westport/London: Greenwood Press, pp. 98-115.
2008	México	Saldarriaga, O. (2008). Colombia. "Lineamientos curriculares en ciencias sociales". Análisis estructural de sus sistemas de sentido. En: H. J. Suárez (Coord.). <i>El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido</i> . México: El Colegio de Michoacán, Universidad Nacional Autónoma de México pp. 145-170.
2008	México	Saldarriaga, O. (2008). Colombia. Evaluación de la construcción del conocimiento social en la educación. Análisis estructural de sistemas de sentido en alumnos de ciencias sociales en colegios de Bogotá. En: H. J. Suárez (Coord.). <i>El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido</i> . México: El Colegio de Michoacán, Universidad Nacional Autónoma de México pp. 171-210.
2010	Brasil	Marín, D. L. (2010). Interesse infantil e governmento educativo das crianças. En: W. Kohan (Org.). <i>Devir-criança da filosofia. Infância da educação</i> . Belo Horizonte: Autêntica, pp. 97-108.
2010	Argentina	Martínez-Boom, A. (2010). Alteraciones y diluciones en la educación de hoy. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). <i>Educar: saberes alterados</i> . Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 113-133.
2010	Brasil	Nogueira, C. E.; Veiga-Neto, A. (2010). Conhecimento e saber. Apontamentos para os estudos de currículo. En: A. Dalben; J. Diniz; L. Leal; L. Santos (Org.). <i>Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Coleção Didática e prática de ensino, livro 6</i> . Belo Horizonte: Autêntica, pp. 67-87.
2010	Argentina	Quiceno, H. (2010). Alteraciones en la imposibilidad de educar. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). <i>Educar: saberes alterados</i> . Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 57-73.
2010	Argentina	Restrepo, E. (2010). Cuerpos alterados por el saber médico. El caso de la higiene escolar en Colombia (1830-1900). En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). <i>Educar: saberes alterados</i> . Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 235-248.
2011	Brasil	Marín, D. L. (2011). Entre o campo discursivo e a quimera infantil. En: C. M. Guimarães; P. Rocha (Org.). <i>Professores e infâncias. Estudos e experiências</i> . Araraquara (Brasil): Junqueira Marin Editores, pp. 248-270.
2011	Chile	Marín, D. L. (2011). Notas para pensar la constitución de un campo discursivo. En: F.

		Cousiño; A. M. Foxley (Edit.). <i>Políticas públicas para la infancia</i> . Santiago: Comisión Nacional Chilena de Cooperación con la Unesco, pp. 55-76.
2011	Brasil	Noguera, C. E. (2011). A governamentalidade nos cursos do professor Foucault. En: A. Veiga-Neto; G. Castelo (Comp.). <i>Foucault, filosofia & politica</i> . Belo Horizonte: Autêntica, pp. 71-80.
2012	Brasil	Álvarez, A. (2012). Historia de la práctica pedagógica: una opción teórico-política. En: C. Alves; A. C. Mignot (Comp.) <i>História e historiografia da educação Ibero-Americana: Projetos, sujeitos e práticas</i> . Rio de Janeiro: Quartet Editora, Sociedade Brasileira de História da Educação y Faperj, pp. 185-195.
2012	Brasil	Martínez-Boom, A. (2012). ¿Una historiografía de la educación contemporánea? En: C. Alves; A. C. Mignot (Comp.). <i>História e historiografia da educação Ibero-Americana: Projetos, sujeitos e práticas</i> . Rio de Janeiro: Quartet Editora, Sociedade Brasileira de História da Educação y Faperj, pp. 359-374.
2012	México	Sáenz, J. (2012). La infancia de la infancia. Particularidades y efectos del discurso sobre la degeneración de la raza colombiana en los años veinte y treinta del siglo pasado. En: S. Sosenski; E. Jackson (Coord.). <i>Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones</i> . México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, pp. 209-240.
2012	México	Yarza, A. (2012). Cursos de perfeccionamiento y de información pedagógica sobre enseñanza de anormales y pruebas mentales y de instrucción en Buenos Aires (Argentina) y Antioquia (Colombia), 1926 y 1939. En: A. Padilla (Coord.). <i>Arquetipos, memorias y narrativas en el espejo. Infancia anormal y educación especial en los siglos XIX y XX</i> . México: Juan Pablos Editor y Universidad Autónoma del Estado de Morelo, pp. 125-143.
2013	Brasil	Marín, D. L. (2013). O campo discursivo da infância: correlato de um descompasso. En: A. Veiga Neto; K. Lockmann (Org.). <i>Infância(s), Educação e governo</i> . Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande, pp. 79-97.
2013	Chile	Yarza, A. (2013). Pedagogía, formación y discapacidad/excepcionalidad: Notas para desnaturalizar la inclusión. En: S. López (Comp.). <i>Inclusión en la vida y la escuela: pedagogía con sentido humano</i> . Santiago: Universidad de la Serena, pp. 379-387.
2014	Argentina	Álvarez, A.; Taborda, M. A. (2014). La historia de los saberes escolares: nuevas miradas a la historia de la educación en América Latina. En: N. Arata; M. Southwell (Comp.). <i>Ideas en la educación Latinoamericana: un balance historiográfico</i> . Buenos Aires: UNIPE, pp. 163-180.
2015	Brasil	Marín, D. L.; Parra, G. A. (2015). Da escola disciplinar às disciplinas escolares: uma retomada de Vigiar e Punir para pensar assuntos educativos contemporâneos. Em: A. F. Carvalho; S. Gallo (Org.). <i>Repensar a educação. 40 anos após Vigiar e Punir</i> . São Paulo: Livraria da Física, pp. 395-426.
2015	Brasil	Noguera, C. E.; León, A. C. (2015). Foucault revisitado: uma releitura da disciplina através do conceito de antropotécnica. Em: A. F. Carvalho; S. Gallo (Org.). <i>Repensar a educação. 40 anos após Vigiar e Punir</i> . São Paulo: Livraria da Física, pp. 209-239.

Nota: Todas las ediciones comprendidas en esta tabla corresponden a compiladores, coordinadores y organizadores externos al GHPP. Cuando esta labor ha sido liderada por un integrante del grupo, el criterio de registro es el libro y no la producción de capítulos, con esto se evita el doble registro de una misma producción.

De los 155 capítulos escritos por los integrantes del GHPP, 54 aparecen editados en libros internacionales lo que significa que un poco más de un tercio de la producción general, en lo que a capítulos se refiere, circula por ámbitos de internacionalización. Estar invitado a participar en un libro colaborativo señala un nivel de reconocimiento importante y muestra que la gestión de conocimiento alrededor de los desarrollos investigativos se extiende de la

producción escrita a la atención estratégica de su circulación externa, y a la confrontación crítica de otros expertos en otras geografías.

Conviene precisar que de las cuatro décadas de existencia del GHPP, un poco más de la mitad de ese tiempo, concretamente 22 años (1993-2015), se ha mantenido la regularidad de la edición trasnacional de capítulos, es decir, que tenemos 54 capítulos que se desglosan en los siguientes países: España (13 capítulos), Argentina (12 capítulos), Brasil (11 capítulos), Venezuela (6 capítulos), México (4 capítulos), Chile (2 capítulos), Inglaterra (2 capítulos), Bélgica (2 capítulos), Portugal (1 capítulo) y Estados Unidos (1 capítulo). Se circula principalmente en lengua castellana, 42 capítulos (77.7%), luego en lengua portuguesa, 8 capítulos (14,8%), y de a dos producciones en inglés (3.7%) y francés (3.7%).

A pesar de los reduccionismos y de la frialdad que suelen asociarse a los datos, hay algo en ellos que sirve para iniciar una exploración, en este sentido, de los 49 miembros vinculados, la repetición del capítulo internacional descansa en diez investigadores, los siguientes: Martínez-Boom (14 capítulos), Saldarriaga (8 capítulos), Noguera (8 capítulos), Saénz (6 capítulos), Marín (6 capítulos), Álvarez (3 capítulos), Quiceno (3 capítulos), Zuluaga (2 capítulos), Echeverri (2 capítulos) y Yarza (2 capítulos); León y Parra han sido coautores en una edición.

Tabla 13.

Artículos en revistas internacionales

1992	Venezuela	Martínez-Boom, A. (1992). Modelo curricular y tecnología educativa en Colombia. <i>Revista Acción Pedagógica</i> , 3(1-2), 43-55.
1994	México	Zuluaga, O. L. (1994). Pedagogía, práctica pedagógica y sujetos de la enseñanza. <i>Perspectivas Docentes</i> , 13, 25-29.
1995	Argentina	Martínez-Boom, A.; Vasco, E. (1995). Escuela y maestro en el pensamiento de Vives y Comenio. <i>Propuesta Educativa</i> , 13, 24-29.
1997	Argentina	Martínez-Boom, A. (1997). Las reformas educativas en América Latina: Historia y perspectivas. <i>Cuadernos Serie Latinoamericana de Educación</i> , 1(1), 9-13.
	Argentina	Álvarez, A. (1997). El retorno de la diferencia. <i>Cuadernos Serie Latinoamericana de Educación</i> , 1(1), 113-119.
	Argentina	Noguera, C. E. (1997). Medio siglo de educación y enseñanza em Colombia (O de la curricularización de la educación y la enseñanza). <i>Cuadernos Serie Latinoamericana de Educación</i> , 1(1), 154-167.
1998	México	Zuluaga, O. L. (1998). ¿Historia epistemológica de la pedagogía o historia del saber pedagógico? <i>Ethos Educativo</i> , 16, 26-42.
	Bélgica	Saldarriaga, O. (1998). La question de la "société civile" en Amérique Latine: l'apport de l'expérience colombienne. <i>Alternatives-Sud</i> , 5(1), 145-172.

	Argentina	Echeverri, J. A. (1998). Una reforma para ángeles. Reinterpretación de la reforma instruccionalista desde la historiografía de la historia de las prácticas pedagógicas en Colombia. <i>Revista Alternativas, 1</i> , 73-82.
	Brasil	Álvarez, A. (1998). La radiodifusión y la formación de ciudadanos: Colombia 1920-1950. <i>Revista Veritas, 43(1)</i> , 109-116.
	Argentina	Quiceno, H. (1998). La historia de la educación y el acontecimiento. <i>Revista Alternativas, 1</i> , 171-194.
	Brasil	Noguera, C. E. (1998). Ciudad y educación. Las sociedades de mejoras públicas y la construcción del espíritu cívico. <i>Revista Veritas, 43</i> , número extra, 123-129.
1999	Inglaterra	Zuluaga, O. L. (1999). A strategical documentary field: The Colombian pedagogical archives for the nineteenth century. <i>Paedagogica Historica, 25(2)</i> , 764-773.
2000	Inglaterra	Álvarez, A. (2000). Historiography of education and pedagogy in Colombia. <i>Paedagogica Historica, 36(3)</i> , 936-954.
	Argentina	Echeverri, J. A. (2000). Premisas conceptuales del dispositivo formativo comprensivo. <i>Cuadernos Serie Latinoamericana de Educación, 2(2)</i> , pp. 73-97.
	España	Martínez-Boom, A. (2000). Malestar docente y profesionalización en América Latina. <i>Revista Española de Educación Comparada, 6</i> , 87-112.
	Argentina	Martínez Boom, A.; Unda, M. P. (2000). El maestro y su formación: Del devenir moderno al devenir contemporáneo. <i>Cuadernos Serie Latinoamericana de Educación, 2(2)</i> , 119-126.
2001	España	Álvarez, A. (2001). Del Estado docente a la sociedad educadora: ¿Un cambio de época? <i>Revista Iberoamericana de Educación, 26</i> , 35-58.
	Perú	Martínez-Boom, A. (2001). La experiencia de la Expedición Pedagógica y las redes de maestros: ¿Otros modos de formación? <i>Tarea, Revista de educación y cultura, 26</i> , 46-51.
	Venezuela	Martínez-Boom, A.; Álvarez, A. (2001). Consideraciones en torno a la expedición pedagógica: El riesgo de pensarnos de nuevo. <i>Acción Pedagógica, 10(1/2)</i> , 4-13.
2002	Argentina	Quiceno, H. (2002). Pensamiento pedagógico y literario de Agustín Nieto Caballero. <i>Revista Alternativas, 4</i> , 229-264.
2004	Argentina	Echeverri, J. A.; Rodríguez, H. M. (2004). Práctica y diario pedagógico. (La estructura de la memoria. Narrar-se). <i>Revista Alternativas, 9(35-36)</i> , 67-74.
	Argentina	Martínez-Boom, A. (2004). Hacia un atlas de la pedagogía en Colombia. <i>Revista Alternativas, 9(35-36)</i> , 171-184.
	Argentina	Yarza, A.; Rodríguez, L. M. (2004). Pedagogía, idiotas y anormales: Una historia de la pedagogía de anormales en Colombia, 1870-1930. <i>Revista Alternativas, 9(35-36)</i> , 115-129.
2005	Argentina	Martínez Boom, A. (2005). Dispositivos, sistemas y tendencias en América Latina. <i>Revista Novedades Educativas, 176</i> , 20-21.
	Venezuela	Yarza, A. (2005). Travesías: Notas para una pedagogía y una epistemología de la educación especial en Colombia. <i>Revista de Pedagogía, 26(76)</i> , 281-306.
2006	España	Zuluaga, O. L.; Ríos, R.; Zapata, V.; De Tezanos, A.; Álvarez, A.; Vélez, M. A.; Palacio, L. V.; Escolano, A.; Hernández, J. M.; Mejía, M. R.; Machado, M.; Estrada, L. (2006). La memoria activa del saber pedagógico en la contemporaneidad. <i>Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria, 25</i> , 533-552.
2007	Chile	Yarza, A. (2007). Educación especial, pedagogía y ética: De las técnicas a las narraciones. <i>Revista Temas de Educación, 14-15</i> , 163-170.
	Brasil	Yarza, A. (2007). Algunos modos de historiar la educación especial en Colombia: Una mirada crítica de la historia de la práctica pedagógica. <i>Revista Brasileira de Educação Especial, 13(2)</i> , 173-188.
2008	Brasil	Martínez-Boom, A. (2008). Rostros y rastros del maestro contemporáneo. <i>Revista Quaestio, 10(1/2)</i> , 41-70.
	Argentina	Álvarez, A. (2008). Educación popular y memoria activa del saber pedagógico. <i>Revista Novedades Educativas, 209</i> , 22-28.
2009	España	Martínez-Boom, A. (2009). La educación en América Latina: Un horizonte complejo. <i>Revista Iberoamericana de Educación, 49</i> , 163-179.
	Brasil	Martínez-Boom, A. (2009). Políticas públicas en educación en América Latina.

	Brasil	<i>Revista Espaco</i> , 31, pp. 5-18. Noguera, C. E. (2009). La gubernamentalidad en los cursos del profesor Foucault. <i>Revista Educação y Realidade</i> , 34(2), 21-33.
2010	España	Saldarriaga, O. (2010). La racionalidad del fanatismo: Independencia, secularización y educación en Colombia, siglos XVIII al XX. <i>Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria</i> , 29, 77-102.
	Brasil	Marín, D. L. (2010). Morte da infância moderna ou construção da quimera infantil? <i>Revista Educação y Realidade</i> , 35(3), 193-211.
2011	Inglaterra	Martínez-Boom, A.; Ossembach, G. (2011). Itineraries of the discourses on development and education in Spain and Latin America (circa 1950–1970). <i>Paedagogica Historica</i> , 47(5), 679-700.
	Brasil	Marín, D. L. (2011). Natureza infantil e governamentalidade liberal. <i>Revista Currículo Sem Fronteiras</i> , 11(1), 104-120.
	Argentina	Yarza, A. (2011). Corrientes pedagógicas, tradiciones pedagógicas y educación especial. Pensando históricamente la educación especial en América Latina. <i>Revista Ruedes</i> , 1(1), 3-21.
	Brasil	Yarza, A. (2011). Educadores especiales en la educación inclusiva como reforma y práctica de gubernamentalidad en Colombia: ¿perfil, personal o productor de saber? <i>Revista Currículo Sem Fronteiras</i> , 11(1), 34-41.
2012	Brasil	Martínez-Boom, A. (2012). ¡Ya no estás en la casa! Tecnologías de la escolarización. <i>História da Educação</i> , 16(38), 19-44.
	Argentina	Saldarriaga, O. (2012). Escuela, catolicismo y biopolítica en Colombia 1870-1970. <i>Revista Espacios Nueva Serie</i> , 7, 320-339.
	Brasil	Noguera, C. E.; Marín, D. L. (2012). Educar es gobernar: la educación como arte de gobierno. <i>Cadernos de Pesquisa</i> , 42(145), 14-29.
	Brasil	Saldarriaga, O.; Dávila, J. M. (2012). El “giro experimental” de los saberes sobre lo social en Colombia, 1840-1903. <i>Revista Eletrônica da Anphlac</i> , 13, 251-311.
2013	Brasil	Noguera, C. E.; Marín, D. L. (2013). El arte de gobernar moderno: o de la constitución de una ciencia de la educación. <i>Revista Educação</i> , 36(2), 156-167.
	Chile	Yarza, A.; Ramírez, M.; Franco, L. M.; Vásquez, N. C. (2013). Historia polifónica de la escolarización/educación para personas con discapacidad(es) desde las voces de educadores especiales en Medellín (Antioquia, Colombia): 1965-2002. <i>Revista Temas de Educación</i> , 19(2), 83-105.
	Argentina	Yarza, A. (2013). Hacer sitio al que llega: Pedagogía, educación especial y formación. <i>Revista Contextos de Educación</i> , 13(14), 36-43.
2014	Brasil	Noguera, C. E.; Marín, D. L. (2014). O efeito educacional em Foucault. O governmento, uma questão pedagógica? <i>Revista Pro-Posições</i> , 25(74), 47-65.
	Chile	Yarza, A.; Rojas, H.; López, J. (2014). Discapacidad y educación superior: Las contiendas por la participación y la ciudadanía en las reformas neoliberales de la Universidad y la educación superior en Colombia. <i>Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva</i> , 8, 35-49.
2015	Inglaterra	Martínez-Boom, A. (2015). Governed and/or schooled. <i>Paedagogica Historica</i> , 51(1-2), 221-233.
	España	Martínez-Boom, A.; Orozco, J. H. (2015). Aprendizaje y empresa en la universidad que viene. <i>Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria</i> , 34, 153-168.
	Brasil	Marín, D. L. (2015). La clave es el individuo: prácticas de sí y aprendizaje permanente. <i>Revista Educação Unisinos</i> , 19(2), 168-174.
	España	Saldarriaga, O.; Vargas, C. M. (2015). La configuración histórica del maestro público en Colombia: entre opresión y subalternidad, 1870-2002. <i>Historia y memoria de la Educación</i> , 1, 287-318.
2016	Argentina	Martínez-Boom, A. (2016). Maestro, función docente y escolarización en Colombia. <i>Propuesta Educativa</i> , 45, 34-49.
	Brasil	Marín, D. L. (2016). Educação, indivíduo e biopolítica: a crise do governmento. <i>Cadernos IHU Ideias</i> , 14(247), 3-24.
	Brasil	Marín, D. L. (2016). “Incendios” o de la experiencia primaria de existir. <i>Childhood & philosophy</i> , 12(23), 9-25.

2017	Australia	Marín, D. L. (2017). The key is the individual: Practices of the self, self-help and learning. <i>Educational Philosophy and Theory</i> , 49(7), 710-719.
	Australia	Noguera, C. E. (2017). The pedagogical effect: On Foucault and Sloterdijk. <i>Educational Philosophy and Theory</i> , 49(7), 720-733.

Entre 1992 y 2016 han salido al público 58 artículos de investigadores del GHPP en 35 revistas internacionales, así: Revista Alternativas (6), Cuadernos Serie Latinoamericana de Educación (5), Paedagogica Historica (4), Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria (3), Revista Iberoamericana de Educación (2), Revista Acción Pedagógica (2), Revista Propuesta Educativa (2), Revista Novedades Educativas (2), Revista Veritas (2), Revista Temas de Educación (2), Revista Educação y Realidade (2), Revista Currículo Sem Fronteiras (2), Educational Philosophy and Theory (2) y con un artículo las siguientes: Revista Perspectivas Docentes, Revista Ethos Educativo, Alternatives-Sud, Revista Española de Educación Comparada, Tarea, Revista de Pedagogía, Revista Brasileira de Educação Especial, Revista Quaestio, Revista Espaco, Revista Educação, Revista Ruedes, Revista História da Educação, Revista Espacios Nueva Serie, Cadernos de Pesquisa, Revista Eletrônica da Anphlac, Revista Contextos de Educación, Revista Pro-Posições, Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Revista Historia y memoria de la Educación, Childhood & philosophy, Revista Educação Unisinos y Cadernos IHU Ideias.

Este autoexamen significa que han circulado trabajos investigativos por Argentina (18 artículos), Brasil (17 artículos), España (7 artículos), Inglaterra (4 artículos), Chile (3 artículos), Venezuela (3 artículos), México (2 artículos), Australia (2 artículos), Perú (1 artículo) y Bélgica (1 artículo). La edición en lengua castellana abarca 47 artículos (81%), 4 producciones en portugués (6,9%), 6 en inglés (10.3%) y un artículo en francés (1,7%). Nueve investigadores del GHPP insisten en esta experiencia: Martínez-Boom (17 artículos), Yarza (9 artículos), Marín (9 artículos), Álvarez (7 artículos), Noguera (7 artículos), Saldarriaga (5 artículos), Zuluaga (4 artículos), Echeverri (3 artículos) y Quiceno (2 artículos).

Cabe resaltar que cuatro de los seis artículos en inglés corresponden con la Revista Paedagogica Historica, una publicación seriada internacional que se articula con la ISCHE

(The International Standing Conference for the History of Education), esta Conferencia Internacional existe desde 1979 y puede ser asumida como la instancia global de circulación, intercambio y actualización de la investigación en historia de la educación más estratégica a nivel mundial³⁸. En el año 2013 por primera vez un profesor colombiano, Alberto Martínez Boom (ISCHE 35)³⁹, es invitado a participar como *keynote speakers*, antes lo habían hecho como investigadores latinoamericanos: Marcelo Caruso en representación de la Humboldt Universität (ISCHE 34), Pilar Gonzalbo Aizpuru del Colegio de México (ISCHE 33) y Luz María Mohar del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social de México (ISCHE 33). En definitiva, la internacionalización del grupo abarca un conjunto de libros editados fuera del país, 13 libros en diez años (ver Tabla 16), y las 112 producciones referenciadas aquí, además de una muy extensa y consistente participación de sus miembros en eventos internacionales como organizadores, ponentes, conferencistas e invitados especiales. Respaldado en estos datos no es exagerado llamar la atención sobre la función desempeñada por Martínez-Boom en la internacionalización del GHPP, no solo por rubricar siete de las trece ediciones de libros en otras latitudes, cuatro en Argentina y tres en España, sino porque acumula una trayectoria con 31 productos internacionales, lo que le valió la distinción que Colciencias le hizo en el 2016 como investigador emérito.

³⁸ La 1ª ISCHE (1979) en Leuven (Belgica); la 2ª ISCHE (1980) en Varsovia (Polonia); la 3ª ISCHE (1981) en Sèvres (Francia); la 4ª ISCHE (1982) en Budapest (Hungría); la 5ª ISCHE (1983) en Oxford (Inglaterra); la 6ª ISCHE (1984) en Wolfenbüttel (Alemania); la 7ª ISCHE (1985) en Salamanca (España); la 8ª ISCHE (1986) en Parma (Italia); la 9ª ISCHE (1987) en Pécs (Hungría); la 10ª ISCHE (1988) en Joensuu (Finlandia); la 11ª ISCHE (1989) en Oslo (Noruega); la 12ª ISCHE (1990) en Praga (Checoslovaquia); la 13ª ISCHE (1991) en Zürich (Suiza); la 14ª ISCHE (1992) en Barcelona (España); la 15ª ISCHE (1993) en Lisboa (Portugal); la 16ª ISCHE (1994) en Amsterdam (Holanda); la 17ª ISCHE (1995) en Berlín (Alemania); la 18ª ISCHE (1996) en Krakow (Polonia); la 19ª ISCHE (1997) en Dublín (Irlanda); la 20ª ISCHE (1998) en Kortrijk, (Bélgica); la 21ª ISCHE (1999) en Sydney (Australia); la 22ª ISCHE (2000) en Alcalá (España); la 23ª ISCHE (2001) en Birmingham (Inglaterra); la 24ª ISCHE (2002) en París (Francia); la 25ª ISCHE (2003) en São Paulo (Brasil); la 26ª ISCHE (2004) en Ginebra (Suiza); la 27ª ISCHE (2005) en Sydney (Australia); la 28ª ISCHE (2006) en Umeå, (Suecia); la 29ª ISCHE (2007) en Hamburgo (Alemania); la 30ª ISCHE (2008) en New Jersey (Estados Unidos); la 31ª ISCHE (2009) en Utrecht (Holanda); la 32ª ISCHE (2010) en Amsterdam (Holanda); la 33ª ISCHE (2011) en San Luis Potosí (México); la 34ª ISCHE (2012) en Ginebra (Suiza); la 35ª ISCHE (2013) en Riga (Letonia); la 36ª ISCHE (2014) en Londres (Inglaterra); la 37ª ISCHE (2015) en Estambul (Turquía); la 38ª ISCHE (2016) en Chicago (Estados Unidos); la 39ª ISCHE (2017) en Buenos Aires (Argentina); la 40ª ISCHE se hará en Berlín (Alemania).

³⁹ La 35ª ISCHE tematizada en la relación *Education and power: Historical perspectives*, se realizó en Riga (Letonia) entre el 21 y el 24 de agosto de 2013, participaron como keynote speakers: Maris A. Vinovskis (University of Michigan, U.S.), Marc Depaepe (Katholieke Universiteit Leuven, Belgium), Alberto Martínez Boom (National University of Pedagogy, Colombia) y Tatjana Koķe (University of Latvia, Latvia).

Tabla 14.
Libros en ediciones internacionales (1996-2015)

1996	Martínez-Boom, A.; Narodowski, M. (Comp.). (1996). <i>Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina</i> . Buenos Aires: Novedades Educativas.
2000	Álvarez, A.; Egado I.; Figueiredo, I. (2000). <i>Organización y gestión de los centros educativos. Cuadernos de la OEI. Serie Educación Comparada, Vol. 7</i> . Madrid: OEI. Martínez-Boom, A.; Puelles, M.; Braslavsky, C.; Gvirtz, S. (2000). <i>Política y educación en Iberoamérica. Cuadernos de Educación Comparada Vol. 4</i> . Madrid: OEI.
2002	Martínez-Boom, A.; Vélez, C.; Arellano, A. (Comp.) (2002). <i>Universidad y verdad</i> . Barcelona: Anthropos.
2004	Martínez-Boom, A. (2004). <i>De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina</i> . Barcelona: Anthropos.
2006	Martínez-Boom, A.; Narodowski, M.; Ospina, H. F. (Comp.) (2006). <i>La escuela frente al límite. Actores emergentes y transformaciones estructurales</i> . Buenos Aires: Novedades educativas. Martínez-Boom, A.; Narodowski, M.; Ospina, H. F. (Comp.) (2006). <i>La razón técnica desafía a la razón escolar. Construcciones de identidades y subjetividades políticas en la formación</i> . Buenos Aires: Novedades Educativas.
2011	Álvarez, A. (2011). <i>Ciencias sociales, escuela y nación. Colombia 1900-1960. Tomo I</i> . Saarbücken: Editorial Académica Española. Álvarez, A. (2011). <i>Ciencias sociales, escuela y nación. Colombia 1900-1960. Tomo II</i> . Saarbücken: Editorial Académica Española. Nogueira, C. E. (2011). <i>Pedagogia e governamentalidade ou da modernidade como uma sociedade educativa</i> . Belo Horizonte: Autêntica. Barragán, B. (2011). <i>Narrativas de aprendizaje: la pedagogía del ideal transmisionista al ideal constructivista</i> . Madrid: Editorial Académica Española.
2014	Martínez-Boom, A.; Bustamante, J. (Comp.) (2014). <i>Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento, Siglos XVIII-XIX</i> . Buenos Aires: Universidad Pedagógica Nacional, Editorial Prometeo.
2015	Marín, D. L. (2015). <i>Autoajuda, educação e práticas de si. Genealogia de uma antropotécnica</i> . Belo Horizonte: Autêntica.

Por último, de los múltiples escenarios de participación internacional que han contado con la presencia vital y permanente del GHPP, muy seguramente sea el CIHELA, Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana, el evento más estratégico a tenerse en cuenta, no solo porque surgió en Colombia con el respaldo de profesores del grupo en la Universidad Pedagógica Nacional, sino además, porque tuvo desde el principio la expectativa de acercar a la comunidad internacional de investigadores afines al campo de la historia de la educación. De los doce congresos realizados hasta ahora, el balance del grupo es significativo:

Tabla 15.
El grupo en el Congreso Iberoamericano de Historia da Educação Latinoamericana.

CIHELA I – Congreso Iberoamericano de docentes e investigadores en Historia de la Educación Latinoamericana. Bogotá (Colombia): Universidad Pedagógica Nacional, septiembre 2-5 de 1992.

Alberto Martínez Boom	<i>Pobreza, policía y público en el surgimiento de la escuela en Colombia.</i>
Alejandro Álvarez Gallego	<i>Proyecto civilizador y prácticas de escolarización en Colombia.</i>
Carlos Ernesto Noguera	<i>¿Historia de la educación o historia de las prácticas educativas?</i>
Javier Sáenz Obregón	<i>Raza, examen y método: reformas pedagógicas en Colombia, 1926-38.</i>
Jorge Orlando Castro	<i>Hospicios, escuelas y panópticos.</i>
Oscar Saldarriaga Vélez	<i>Pedagogía católica en Colombia, 1919-1940: ¿Enseñanza o formación?</i>
Saldarriaga, Sáenz y Ospina	<i>Saber pedagógico y educación pública en Colombia, 1920-1946.</i>
CIHELA II – Congreso Ibero-Americano de História da Educação Latino-Americana. História da Educação na América Latina. Campinas (Brasil): Rede de Historiadores de Educação Latino-Americana, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, setembro 11-15 de 1994.	
Olga Lucia Zuluaga	<i>Las escuelas normales en Colombia en la primera mitad del siglo XIX.</i>
Alberto Martínez Boom	<i>Políticas y reformas educativas en Colombia, 1950-1984.</i>
Alejandro Álvarez Gallego	<i>La cultura popular, objeto de intervención del proyecto civilizador y factor de resistencia a la estrategia escolarizadora en Colombia durante el S. XIX</i>
Carlos Ernesto Noguera	<i>Educación, poder moral y modernización. El círculo de obreros de Bogotá (1911-1961).</i>
Humberto Quiceno	<i>Agustín Nieto Caballero y el Gimnasio Moderno.</i>
Javier Sáenz Obregón	<i>De lo biológico a lo social: saber pedagógico y educación pública en Colombia, 1903-1946.</i>
CIHELA III – Congreso Iberoamericano de Historia da Educação Latinoamericana. Caracas (Venezuela): Universidad Central de Venezuela y Universidad Pedagógica Experimental Libertador, junio 9-14 de 1996.	
Alejandro Álvarez Gallego	<i>Apuntes para una historia comparada de la escuela: Colombia, Argentina y México.</i>
Carlos Ernesto Noguera	<i>Medicina, política y educación. Una mirada a las transformaciones educativas de la primera mitad del siglo XX en Colombia.</i>
CIHELA IV – Congreso Iberoamericano de Historia da Educação Latinoamericana. Santiago (Chile): Pontificia Universidad Católica de Chile, mayo 24-29 de 1998.	
CIHELA V – Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. La historia de la educación latinoamericana: Perspectivas para el nuevo milenio. San José (Costa Rica): Ministerio de Educación Pública, Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas, mayo 21-24 de 2001.	
Alejandro Álvarez Gallego	<i>Estudio sobre historia de la enseñanza de la historia en América Latina.</i>
Carlos Ernesto Noguera	<i>La historia de la práctica pedagógica en Colombia: Una mirada arqueológica y genealógica a la pedagogía.</i>
Jorge Orlando Castro	<i>Entre los medios y la educación fundamental.</i>
CIHELA VI – Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. Historia de las ideas, actores e instituciones educativas. San Luis Potosí (México): El Colegio de San Luis, Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad y Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, 19-23 de mayo de 2003.	
Alberto Martínez Boom	<i>De la escuela expansiva a la escuela competitiva en América Latina.</i>
Alejandro Álvarez Gallego	<i>La televisión: La ilusión de una nueva era para la educación 1954-1980.</i>
Carlos Ernesto Noguera	<i>La escuela: El pasado en el presente.</i>
Javier Alfredo Fayad	<i>Instituciones y subjetividades como fundamento del progreso en Cali, 1890-1930. Una historia de la niñez en Colombia.</i>
Humberto Quiceno	<i>Sujeto y subjetividad en las ciencias de la educación.</i>
CIHELA VII – Congreso Iberoamericano de Historia da Educação Latinoamericana. Educación, ciudadanía, interculturalidad e integración en los procesos históricos latinoamericanos. Quito (Ecuador): Universidad Andina Simón Bolívar, 13-16 de septiembre de 2005.	
Alberto Martínez Boom	<i>Modernización educativa en América Latina</i>
Carlos Ernesto Noguera	<i>Memoria de la pedagogía y pedagogía de la memoria</i>
Dora Lilia Marín Díaz	<i>Centro de memoria en educación y pedagogía.</i>
Humberto Quiceno	<i>La subjetividad en la educación y la pedagogía.</i>

Javier Alfredo Fayad	<i>Escuela y moral: el aporte de las instituciones educativas a la concepción de niñez en Cali, Colombia (1900-1930).</i>
CIHELA VIII – Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. Contactos, cruces y luchas en la educación latinoamericana. Buenos Aires (Argentina): Sociedad Argentina de Historia de la Educación, 30-31 de octubre y 1-2 de noviembre de 2007.	
Alberto Martínez Boom	<i>Los maestros en cuestión y la cuestión de los maestros.</i>
Alejandro Álvarez Gallego	<i>Nuevas temáticas en la Historia de la Educación Latinoamericana</i>
Alexander Yarza de los Ríos	<i>Infancia anormal y médico escolar: un abordaje a los procesos de medicalización de la pedagogía de anormales en Colombia, 1920-1940.</i>
Ana Cristina León Palencia	<i>De los dispositivos que producen la maternidad y la infancia: Un análisis preliminar en Colombia finales del siglo XIX y principios del XX.</i>
Carlos Ernesto Noguera	<i>De la pedagogía moderna a las tradiciones pedagógicas de la modernidad.</i>
Dora Lilia Marín Díaz	<i>Prácticas educativas y concepciones de infancia en Colombia (Segunda mitad del siglo XX).</i>
CIHELA IX – Congresso Ibero-americano de História da Educação Latino-Americana. Educação, autonomia e identidades na América Latina. Rio de Janeiro (Brasil): Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Sociedade Brasileira de História da Educação, 16 y 19 de novembro de 2009.	
Alberto Martínez Boom	<i>Mundialización de la economía, de la sociedad, de las comunicaciones y de los sistemas de escolarización en la segunda mitad del siglo XIX.</i>
Alberto Martínez Boom y Gabriela Ossenbach	<i>Los itinerarios de los discursos del desarrollo y la educación en España y América Latina: Apuntes para un estudio comparado.</i>
Alejandro Álvarez Gallego	<i>Historia de los saberes escolares en Colombia.</i>
Alejandro Álvarez Gallego	<i>La pedagogía moderna desde una perspectiva transnacional: Miguel Fornaguera, un librepensador catalán en Colombia.</i>
Alexander Yarza de los Ríos	<i>Cursos de perfeccionamiento y de información sobre enseñanza de anormales y pruebas mentales en Buenos Aires y Antioquia (1927-1939).</i>
Ana Cristina León Palencia	<i>El cuerpo infantil: Un cuerpo para la niña (el caso colombiano).</i>
Bernardo Barragán Castrillón	<i>Publicaciones seriadas: Fuente para una historia de la educación artística en Colombia (1928-1970).</i>
Dora Lilia Marín Díaz	<i>La constitución de la naturaleza infantil. Liberalismo y saber pedagógico.</i>
Dora Lilia Marín Díaz	<i>El archivo pedagógico y las prácticas de memorización.</i>
Gustavo Adolfo Parra y Deisy Yolima Melo	<i>Discurso sobre desarrollo infantil, prácticas de escolarización y de crianza en Colombia en la segunda mitad del siglo XX.</i>
Humberto Quiceno	<i>El concepto de profesión académica. Genealogía e historia.</i>
Lorena María Rodríguez	<i>La formación de maestros para la enseñanza de las ciencias y saberes en la escuela primaria: el caso de la enseñanza de las matemáticas en Colombia en la primera mitad del S. XIX.</i>
Oscar Saldarriaga Vélez	<i>La conformación del bachillerato moderno en Colombia, 1792-1852.</i>
Rafael Ríos Beltrán	<i>La relación conocimientos pedagógicos y conocimientos escolares en la formación de maestros en Colombia. Una mirada desde la historia de las disciplinas escolares</i>
Sandra Milena Herrera	<i>Enseñanza de la lectura y la escritura durante la república liberal en Colombia.</i>
CIHELA X – Congreso Iberoamericano de Historia da Educação Latinoamericana. Formación de élites y educación superior en Iberoamérica (Siglos XVI-XXI). Salamanca (España): Universidad de Salamanca y Sociedad Española de Historia de la Educación, 4-7 de julio de 2012.	
Juan Carlos Echeverri	<i>La pedagogización de la educación superior en Colombia.</i>
CIHELA XI – Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. Sujetos, poder y disputas por la educación. Toluca (México): Colegio Mexiquense, Universidad Pedagógica Nacional y la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, 6-9 de mayo de 2014.	
Alberto Martínez Boom	<i>Variaciones sobre la emergencia de la escuela pública en América Latina. Fines del siglo XVIII, principios del XIX.</i>
Alejandro Álvarez Gallego	<i>Las ciencias sociales: Conflicto entre universidad y escuela. Colombia 1960-1980.</i>

Alexander Yarza de los Ríos	<i>Técnicas para la enunciación / visibilidad del cuerpo anormal en la preparación técnico-científica de maestros en Colombia, 1939-1942.</i>
Ana Cristina León Palencia	<i>Gobernar la población a través de la educación femenina. Colombia, finales del siglo XIX e inicio del XX.</i>
Dora Lilia Marín Díaz	<i>Interés por el gobierno y gobierno a través del interés: constitución de la naturaleza infantil.</i>
Oscar Saldarriaga Vélez	<i>La filosofía como saber escolar en Colombia: Siglos XVIII a XX.</i>
Rafael Ríos Beltrán	<i>Hacia una historia de los saberes y disciplinas escolares: Miradas desde la relación conocimientos pedagógicos / conocimientos disciplinares en la formación de maestros en Colombia.</i>
Sandra Milena Herrera	<i>¿Transformación de la enseñanza en Colombia? Los rastros de la Misión Alemana.</i>
A. Yarza, A. Aristizábal, D. Restrepo, S. Montoya, M. Escobar, Y. Gómez.	<i>Imágenes y concepciones del cuerpo anormal en la literatura y la prensa colombiana en la primera mitad del siglo XX.</i>
CIHELA XII – Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. Historia de las instituciones, prácticas y saber pedagógico en Iberoamérica. Medellín (Colombia): Universidad de Antioquia, marzo 15-18 de 2016.	
Alberto Martínez Boom	<i>Bosquejo para una historia de la escolarización en Colombia.</i>
Carlos Ernesto Noguera	<i>El gobierno pedagógico. Del arte de educar a las tradiciones pedagógicas modernas.</i>
Oscar Saldarriaga Vélez	<i>Tensiones entre historia de la educación e historia de la pedagogía.</i>

CONSIDERACIONES FINALES

Luego de este singular recorrido se me puede preguntar ¿qué es en definitiva el GHPP? La verdad es que no podría ser concluyente: una obra múltiple; las trayectorias intelectuales de sus miembros –que no son homogéneas, ni tienen porque serlo–; las evidencias institucionales del trabajo producido, de los libros editados; los conceptos construidos con sus impactos analíticos, metodológicos y estratégicos; una forma más o menos singular de proceder en la investigación; la construcción efectiva de archivos histórico documentales con sus claves de lectura; el compromiso ético y político que conecta la investigación a movimientos sociales y magisteriales, en fin, podría seguir. No creo sorprenderlos si confieso que entre más estudio al grupo menos seguro estoy de poder recoger en pocas palabras lo que el grupo produjo o hacia donde se mueve hoy.

Este trabajo fue apenas una aproximación inicial a la manera como el grupo emerge, se consolida, circula y parece emprender unos trabajos y no otros. Haber dedicado tanto tiempo a buscar cada documento para poder luego referenciarlo con precisión pudiera leerse como la expresión de una mente rígida e inflexible, sin embargo, tengo la impresión de que ni siquiera los propios miembros del grupo detallan la amplitud de lo por ellos efectuado. Nombrarlo como aparece aquí supone insinuar una cartografía mínima que muy seguramente pueda detallarse con nuevas agudezas hasta poder hilvanar la experiencia singular que hace del GHPP el colectivo de investigación educativa de mayor envergadura (trayectoria) nacional.

En todo caso que, en la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, un trabajo tan importante como el realizado por el GHPP no esté rigurosa y ampliamente recogido, estudiado, debatido y puesto en circulación, es algo que constituye o debería constituir un problema. En ese sentido considero que este informe final puede servir de herramienta crítico-documental para que otros curiosos de lo que se produce en este campo consulten y entrecrucen sus elaboraciones investigativas con las escrituras del grupo, es

decir, con sus conceptos metodológicos, con el uso del archivo, con las formas de establecer relaciones y de cartografiar dispositivos. En esa dirección comparto con Silvia Duschatzky y Diego Sztulwark la idea de que una investigación no pretende confirmar un saber sino hacerlo activo (2005, p. 193).

Entender la investigación como un modo de vida y una forma particular de trasegar por ella concuerda con los rostros de estos profesores universitarios. El grupo enseñó que no hay espacio libre de relaciones y que, si nos detenemos en el examen de prácticas, en sus modos de hacer, esas relaciones se hacen luz y lenguaje. La práctica pedagógica fue siempre una opción ético-política y la crítica realizada por el grupo fue siempre una actividad situada, un gesto apasionado y comprometido.

Más que intentar definir un campo investigativo de indagación acorde con las opciones teóricas y metodológicas auscultadas por el GHPP, tenemos la certeza de un aporte intelectual que dona y consolidada tres herramientas de trabajo investigativo, dos de ellas son claramente conceptos metodológicos: práctica pedagógica y saber pedagógico; el tercero sería la convergencia de ambos en una experiencia fundamental para la investigación de este colectivo, la del archivo pedagógico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, J. I. (1989). *Albores de la educación femenina en la Nueva Granada. Historia del Colegio Departamental de La Merced*. Bogotá: MEN.
- Álvarez, A. (2012). Historia de la práctica pedagógica: una opción teórico-política. En: C. Alves; A. C. Mignot (Comp.). *História e historiografia da educação Ibero-Americana: Projetos, sujeitos e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet Editora, Sociedade Brasileira de História da Educação y Faperj, pp. 185-195.
- Álvarez, A.; Unda, M. P. (2003). La expedición pedagógica nacional: una expresión renovada del movimiento pedagógico. *Educación y Cultura*, 62, 60-65.
- Arellano, A. (Coord.). (2005). *La educación en tiempos débiles e inciertos*. Barcelona: Anthropos.
- Arellano, A. (1995). La mirada pedagógica de Albero Martínez Boom. *Revista de Pedagogía*, 16(42), 43-50.
- Baudrillard, J. (2000). *Las estrategias fatales*. Barcelona: Anagrama.
- Benda, J. (1941). *La traición de los intelectuales*. Santiago: Ercilla.
- Bohórquez, L. A. (1956). *La evolución educativa en Colombia*. Bogotá: Cultural Colombiana.
- Borge, J. L. (1978). El idioma analítico de John Wilkins. En: *Obras completas de Jorge Luis Borges, 1923-1972*. Buenos Aires: Emece, pp. 706-709.
- Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Canguilhem, G. (2011). *Lo normal y lo patológico*. México: Siglo XXI.
- Canguilhem, G. (2009). *Estudios de historia y de filosofía de las ciencias*. Bs. Aires: Amorrortu.
- Canguilhem, G. (2004). *Escritos sobre la medicina*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Caruso, M.; Dussel, I. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- Castel, R. (2001). Presente y genealogía del presente. Pensar el cambio de una forma no evolutiva. *Archipiélago*, 47, pp. 67-74.
- Castro, J. O. (2001). Historia de la educación y la pedagogía. Una mirada a la configuración de un campo de saber. En: M. Henao y J. O. Castro (Comp.). *Estados del arte de la investigación en educación y pedagogía en Colombia*. Vol. 1. Bogotá: Colciencias y Socolpe, pp. 235-278.
- Chartier, R. (2006). *Escribir las prácticas. Foucault, de Certeau, Marin*. Buenos Aires: Manantial.
- Château, J. (1974). *Los grandes pedagogos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CNCYT. (2004). *Documento conceptual para la creación y apoyo a centros de investigación de excelencia*. Bogotá: Colciencias, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Cocignola, E. (1964). *Historia de la educación y la pedagogía*. Buenos Aires: Ateneo.
- Colciencias. (2006). *Plan estratégico del programa colombiano de prospectiva en ciencia, tecnología e innovación*. Bogotá: Colciencias.
- Comenio, J. A. (1991). *Didáctica magna*. México: Porrúa.
- Deleuze, G. (2016). *Curso sobre Rousseau. La moral sensitiva o el materialismo del sabio*. Buenos Aires: Cactus.
- Deleuze, G. (2014). *El poder: curso sobre Foucault*. Tomo II. Buenos Aires: Cactus.
- Deleuze, G. (2013). *El saber: curso sobre Foucault*. Tomo I. Buenos Aires: Cactus.
- Deleuze, G. (1999). ¿Qué es un dispositivo? En: E. Baldier et al. *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, pp. 155-163.
- Derrida, J. (1971). *De la gramatología*. México: Siglo XXI.
- De Tezanos, A. (2007). Oficio de enseñar, saber pedagógico: la relación fundante. *Revista Educación y ciudad*, 12, 8-26.
- Díaz, M. (1993). *El campo intelectual de la educación en Colombia*. Cali: Universidad del Valle.
- Dilthey, W. (1965). *Historia de la pedagogía*. Buenos Aires: Losada.

- Diker, G. (2009). Sobre el grupo y su obra. En: *Congreso Internacional Presente y futuro de la profesión docente en Colombia*. Panel: Trayectos, obra y luchas: ética, compromiso intelectual y pensamiento del GHPP. Bogotá: Fecode y MEN.
- Duschatzky, S. y Sztulwark, D. (2005). ¿Qué puede una escuela? Notas preliminares sobre una investigación en curso. En: G. Frigerio y G. Diker (Comp.). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante, pp. 193-209.
- Dussel, I. (2005). Pensar la escuela y el poder después de Foucault. En: G. Frigerio y G. Diker (Comp.). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante, pp. 183-192.
- Echeverri, G. (2010). *Escuela, memoria y movimiento pedagógico en Colombia*. Medellín: Maestros y maestras gestores de nuevos caminos.
- Echeverri, J. A. (2007). Actualidad y pervivencia del movimiento pedagógico. En: *Maestros Gestores de Nuevos Caminos. Experiencias Pedagógicas*. Medellín: Corp. Región, Fund. Confiar, Corp. Penca de Sábila y Colegio Colombo Francés, pp. 7-15.
- Echeverri, J. A. (2005). Memoria y pedagogía. Cartas a Clotilde. En: A. Arellano (Coord.). *La educación en tiempos débiles e inciertos*. Barcelona: Anthropos, CAB, pp. 149-166.
- Echeverri, J. A. (2003). Editorial. El mundo que Foucault dona al pensamiento pedagógico. *Revista Educación y Pedagogía*, 15(37), 5-8.
- Echeverri, J. C. (2013) Hacer historia de la educación con el influjo del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia. *Revista História da Educação*, 17(39), 153-172.
- Foucault, M. (2013). *La inquietud por la verdad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2010). *¿Qué es un autor?* Buenos Aires: Ediciones Literales.
- Foucault, M. (1997). *Nietzsche, la genealogía y la historia*. Valencia: Pre-Textos.
- Foucault, M. (1982). Mesa redonda del 20 de mayo de 1978. En: J. Leonard y M. Foucault. *La imposible prisión: Debate con Michel Foucault*. Barcelona: Anagrama, pp. 55-79.
- Foucault, M. (1982). El polvo y la nube. En: J. Leonard y M. Foucault. *La imposible prisión: Debate con Michel Foucault*. Barcelona: Anagrama, pp. 37-53
- Foucault, M. (1972). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1969). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI.
- Gutiérrez, I. (1970). *Historia de la educación*. Madrid: Iter Ediciones.
- Hernández, G. (Comp.). (1969). *Documentos para la historia de la educación en Colombia*. Tomo I. Bogotá: Patronato Colombiano de Artes y Ciencias, Banco de la República.
- Hubert, R. (1952). *Historia de la pedagogía*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Jaramillo, J. (1990). *Historia de la pedagogía como historia de la cultura*. Bogotá: FNU.
- Jurado, F. (2005). *Mito. 50 años después (1955-2005)*. Bogotá: Lumen, U. Nacional.
- Larroyo, F. (1964). *Historia general de la pedagogía*. México: Porrúa.
- Le Bot, I. (1979). *Educación e ideología en Colombia*. Medellín: La Carreta.
- Lévi-Strauss, C. (1969). *Las estructuras elementales del parentesco*. Barcelona: Paidós.
- López, R. (1984). Representación y adquisición del conocimiento. En: R. Valle, J. Barbfra y F. Ros (edit.). *Inteligencia Artificial*. Madrid: Fundesco, pp. 57-69.
- Luhmann, N. (1996). *Teoría de la sociedad y pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Luzuriaga, L. (1976). *Historia de la educación y la pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Luzuriaga, L. (1971). *Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Luzuriaga, L. (1956). *Antología pedagógica*. Buenos Aires: Losada.
- Manguel, A. (1999). *Una historia de la lectura*. Buenos Aires: Norma.
- Martínez-Boom, A. (2015). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Bogotá: Aula de Humanidades.
- Martínez-Boom, A. (2012). Práctica pedagógica: historia y presente de un concepto. En: D. Barragán, A. A. Gamboa y J. E. Urbina (Comp.) *Práctica pedagógica. Perspectivas teóricas*. Bogotá: Ecoe, Universidad Francisco de Paula Santander, pp. 55-69.
- Martínez-Boom, A. (2011). *Memorias de la escuela pública. Expedientes y planes de escuela en Colombia y Venezuela, 1774-1821*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.

- Martínez-Boom, A. (2007). El movimiento pedagógico: Estado actual y perspectivas. *Educación y Cultura*, 77, 22-26.
- Martínez-Boom, A.; Narodowski, M. (Comp.). (1996) *Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Martínez-Boom, A.; Rojas, F. (1984). Movimiento pedagógico: Otra escuela, otros maestros. *Educación y Cultura*, 1, 4-12.
- Marrou, H. I. (1998). *Historia de la educación en la antigüedad*. México: FCE.
- Mayer, F. (1967). *Historia del pensamiento pedagógico*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Monroe, P. (1930). *Historia de la pedagogía*. Madrid: La Lectura y Espasa Calpe.
- Narodowski, M.; Martínez-Boom, A.; Ospina, H. F. (Comp.). (2006). *La escuela frente al límite. Actores emergentes y transformaciones estructurales*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Narodowski, M.; Martínez-Boom, A.; Ospina, H. F. (Comp.). (2006). *La razón técnica desafía a la razón escolar. Construcciones de identidades y subjetividades políticas en la formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Narodowski, M. (2003). Introducción. En: A. Martínez-Boom; C. E. Noguera; J. O. Castro. *Currículo y modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia*. Bogotá: Magisterio, pp. 9-12.
- Nieto, D. (1955). *La educación en el Nuevo Reino de Granada*. Bogotá: Editorial Santafé.
- Noguera, C. E.; Herrera, C. X. (2004). Proyecto Museo Pedagógico Colombiano. *Pedagogía y Saberes*, 20, 109-112.
- Noguera, C. E. (1991). Una reflexión ética desde el saber pedagógico (Herbart y la escuela activa). *Pedagogía y Saberes*, 2, 25-35.
- Ortiz, C. (1968). *Historia de la educación y de la pedagogía*. Paraná: U. Nacional del Litoral.
- Pacheco, J. M. (1959). *Los jesuitas en Colombia*. Bogotá: Editorial San Juan de Eudes.
- Peñuela, D. M.; Rodríguez, V. M. (2009). *Movimiento pedagógico: realidades, resistencias y utopías*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Fundación Radke.
- Pérez, A.; Martínez, A. (1978). Introducción. En: Hesíodo. *Obras y fragmentos*. Madrid: Gredos, pp. 7-59.
- Portela, L. E.; Toro, J. G. (2004). *El concepto de competencia en la transición del conductismo al cognitivismo en la educación colombiana 1975-2003*. [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Quiceno, H. (2002). La construcción del archivo pedagógico en Colombia. En *La educación en Colombia vista desde la historia, la filosofía y la pedagogía*. Cali: Archivo Histórico Cali, pp.1-4.
- Quijano, J. M. (1963). *La escuela de primeras letras y la cultura popular española en Popayán*. Popayán: Talleres Editoriales del Departamento.
- Rancière, J. (1993). *Los nombres de la historia. Una poética del saber*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Restrepo, E.; Vileikis, O.; Escobar, A.M. (Edit.). (2013). *Biblioteca Médica Neogranadina 1755-1833*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia y Universidad Santo Tomás.
- Restrepo Zea, Estela (Edit.) (2006). *Recetas de espíritu para enfermos del cuerpo. Por el P. Pedro de Mercado de la Compañía de Jesús*. Bogotá: Universidad Nacional, CES, ADAI.
- Restrepo, E. (Comp.) (2004). *Escuela de Medicina. La Universidad Nacional en el siglo XIX. Documentos para su historia*. Bogotá: Universidad Nacional, CES, Facultad de Ciencias Humanas.
- Restrepo, E. (Comp.) (1997). *Universidad Nacional de Colombia. 130 años de historia*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Restrepo, E. (1987). La construcción del archivo pedagógico, tarea vital en las facultades de educación. En: *Supervisión, investigación y currículo*. Tercer Encuentro Nacional de Supervisión Educativa. Neiva: Universidad Surcolombiana, pp. 79-91.
- Rivas, J. M. (1977). *El latín en Colombia. Bosquejo histórico del humanismo colombiano*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.
- Rodríguez, A. M. (1973). *La historia de las universidades hispanoamericanas*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

- Rose, N. (2012). *Políticas de la vida. Biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*. La Plata: Unipe.
- Runge, A. K. (2012) La pedagogía como campo intelectual: tensiones en el origen del Movimiento Pedagógico. *Educación y Cultura*, 97, 33-42.
- Runge, A. K. (2002) Una epistemología histórica de la pedagogía: El trabajo de Olga Lucía Zuluaga. *Revista de Pedagogía*, 23(68), 361-385.
- Said, E. (1996). *Representaciones del intelectual*. Barcelona: Paidós.
- Salazar, J. A. (1946). *Los estudios eclesiásticos superiores en el Nuevo Reino de Granada (1563-1810)*. Madrid: Instituto Santo Toribio de Mogrovejo.
- Saldarriaga, O. (2007). Del oficio de maestro. ¿De intelectual subordinado a experto subordinador? *Educación y Ciudad*, 11, 54-70.
- Santana, P. (1984) Movimiento pedagógico y reforma intelectual. En: O. F. Borda; P. Santana et al. *Educación, pedagogía y cultura*. Bogotá: Escuela Nacional Sindical, Foro Nacional por Colombia, pp. 57-65.
- Socarrás, J. F. (1987). *Facultades de Educación y Escuela Normal Superior: Su historia y aporte científico, humanístico y educativo*. Tunja: UPTC.
- Suárez, H. (Comp.). *Veinte años del Movimiento Pedagógico, 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio, Magisterio.
- Tarde, G. (1906). *Las leyes sociales*. Barcelona: Sopena.
- Tamayo, A. (2007) Tendencias de la pedagogía en Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(1), 65-76.
- Torres, J. C. (1998). La historia de la educación y la pedagogía en la formación de docentes. *Revista Folios*, 9, 44-57.
- Vélez, C.; Martínez-Boom, A.; Arellano, A. (Coord.). (2002). *Universidad y verdad*. Barcelona: Anthropos.
- Veyne, P. (2009). *Foucault. Pensamiento y vida*. Barcelona: Paidós.
- Veyne, P. (1984). *Cómo se escribe la historia. Foucault revoluciona la historia*. Madrid: Alianza.
- Wickert, R. (1947). *Historia de la educación*. Buenos Aires: Losada.
- Zapata, V. (2003). La evolución del concepto saber pedagógico: su ruta de transformación. *Revista Educación y Pedagogía*, 15(37), 177-184.
- Zuluaga, O. L. (2005). Foucault: una lectura desde la práctica pedagógica. En: C. E. Noguera et al. *Foucault, la pedagogía y la educación. Pensar de otro modo*. Bogotá: Magisterio, IDEP, UPN, pp. 11-37.
- Zuluaga, O. L. (2002). Las facultades de educación y el Movimiento Pedagógico. En: H. Suárez (Comp.). *Veinte años del Movimiento Pedagógico, 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio, Magisterio, pp. 303-318.
- Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Anthropos, Siglo del Hombre y Universidad de Antioquia.
- Zuluaga, O. L.; Echeverri, J. A. (1990). El florecimiento de las investigaciones pedagógicas. Una lectura de las múltiples imágenes en el espejo. En: M. Díaz; J. A. Muñoz (Comp.). *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: Corprodic, pp. 175-201.
- Zuluaga, O. L. (1990). *Índice de la legislación sobre instrucción pública primaria en Antioquia durante el siglo XIX*. [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Zuluaga, O. L. (1987). El saber pedagógico y su archivo. *Otras Quijotadas*, 4-5, 22-37.
- Zuluaga, O. L. (1979). *Colombia: Dos modelos de su práctica pedagógica en el siglo XIX*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
- Zuluaga, O. L. (1977). *Didáctica y conocimiento*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
- Zuluaga, O. L. (1976). *Filosofía y pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
- Zuluaga, O. L.; Puig, J. (Comp.) (1974). *Movimiento de maestros en torno al estatuto docente 1972. Legislación, análisis y pronunciamientos*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
- Zuluaga, O. L. (1974). El movimiento en el universo cartesiano. *Revista Unaula*, 11-12, 115-125.

ARCHIVO DEL GHPP - LIBROS

-
- 1974 Zuluaga, O. L.; Puig, J. (Comp.) (1974). *Documentos teóricos internos al movimiento estudiantil 1971*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
Zuluaga, O. L.; Puig, J. (Comp.) (1974). *Movimiento de maestros en torno al estatuto docente 1972. Legislación, análisis y pronunciamientos*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
-
- 1976 Zuluaga, O. L. (1976). *Filosofía y pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
- 1977 Zuluaga, O. L. (1977). *Didáctica y conocimiento*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
-
- 1979 Zuluaga, O. L. (1979). *Colombia: Dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
-
- 1981 Martínez-Boom, A. (1981). *El maestro y la instrucción pública en el Nuevo Reino de Granada, 1767-1809*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.
Silva, R. J. (1981). *La reforma de estudios en el Nuevo Reino de Granada, 1767-1790*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.
-
- 1982 Martínez-Boom, A. (1982). *De la evangelización a la instrucción pública. Contribución al estudio de las prácticas educativas coloniales* [Tesis]. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
Zuluaga, O. L. (1982). *El maestro y el saber pedagógico en Colombia. 1821-1848*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
-
- 1984 Álvarez, A. (1984). *El problema de la legitimidad en el Estado liberal de América Latina. Tres alternativas políticas*. [Tesis]. Bogotá: Universidad Javeriana.
Echeverri, J. A. (1984). *Proceso de constitución de la Instrucción Pública en Colombia, 1819-1835*. Medellín: Universidad de Antioquia, Edit. Copiyepes.
Martínez-Boom, A.; Silva, R. J. (1984). *Dos estudios sobre educación en la Colonia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.
Silva, R. J. (1984). *Saber, cultura y sociedad en el Nuevo Reino de Granada, Siglos XVII y XVIII*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.
Zapata, V. V. (1984). *El poder en la escuela de Antioquia, 1880-1950*. Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
-
- 1986 Martínez-Boom, A. (1986). *Escuela, maestro y métodos en Colombia 1750-1820*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.
Zapata, V. V.; Flórez, R.; Bedoya, J. I.; Acevedo, J. (1986). *Cuatro ensayos sobre pedagogía y saber*. Medellín: Edit. Lealon.
-
- 1987 Zuluaga, O. L. (1987). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia. [1ª edición].
-
- 1988 Quiceno, H. (1988). *Pedagogía católica y escuela activa en Colombia. 1900-1935*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia. [1ª edición].
-
- 1989 Echeverri, J. A. (1989). *Santander y la instrucción pública, 1819-1840*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia, Universidad de Antioquia.
Martínez-Boom, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1989). *Crónica del desarraigo: Historia del maestro en Colombia*. Bogotá: Magisterio. [1ª edición].
Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1989). *El estatuto del maestro durante el Siglo XX, 1936-1979*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
-
- 1990 Zuluaga, O. L. (1990). *Recopilación de la legislación sobre instrucción pública primaria en Antioquia durante el siglo XIX*. [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia.
-
- 1992 Zuluaga, O. L.; Gónima, B.; Pineda, G.; Zapata, D. (1992). *Manual para el procesamiento*
-

-
- de la información del archivo pedagógico.* Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
Zuluaga, O. L.; Gónima, B.; Pineda, G.; Zapata, D. (1992). *Vocabulario sobre educación y pedagogía en Colombia durante el siglo XIX.* Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
-
- 1993 Quiceno, H. (1993). *Los intelectuales y el saber. Michel Foucault y el pensamiento francés contemporáneo.* Cali: Universidad del Valle.
Zuluaga, O. L. (1993). *¿Qué es el archivo pedagógico colombiano del siglo XIX?* Medellín: Universidad de Antioquia, CIED.
-
- 1994 Martínez-Boom, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1994). *Currículo y modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia.* Bogotá: Foro Nacional por Colombia, Tercer Milenio. [1ª edición].
-
- 1995 Álvarez, A. (1995). *Y la escuela se hizo necesaria. En busca de un sentido actual de la escuela.* Bogotá: Magisterio, Socolpe.
-
- 1996 Martínez-Boom, A.; Narodowski, M. (Comp.). (1996). *Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina.* Buenos Aires: Novedades Educativas.
Zuluaga, O. L.; Rendón, A. (1996). *Paz, tolerancia y derechos humanos.* Bogotá: Fundación Friedrich Ebert de Colombia, Fescol.
-
- 1997 Martínez-Boom, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1997). *Educación, poder moral y modernización. Historia de la acción educativa de la Fundación Social 1911-1961.* Bogotá: Fundación Social, L. Fas Producciones Editoriales.
Martínez-Boom, A.; Angulo, F. (1997). *Educación, poder moral y modernización: Historia de la acción educativa de la Fundación Social 1962-1992.* Bogotá: Fundación Social, L. Fas Producciones Editoriales.
Sáenz, J.; Saldarriaga, O.; Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Vol. 1.* Medellín: Colciencias, Foro, Uniandes y Universidad de Antioquia.
Sáenz, J.; Saldarriaga, O.; Ospina, A. (1997). *Mirar la infancia: Pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946. Vol. 2. Raza, examen, método y sociedad: reformas pedagógicas y de la educación pública, 1903-1935.* Medellín: Foro, Uniandes y Universidad de Antioquia.
-
- 1998 Zuluaga, O. L. (Edit.) (1998). *Biblioteca pedagógica de bolsillo. Tomo I.* Bogotá: IDEP.
Zuluaga, O. L.; Osorio, D. B.; Aristizábal, M. (Comp.). (1998). *Disposiciones legales sobre instrucción pública en Bogotá (1832-1858).* Bogotá: IDEP.
-
- 1999 Martínez-Boom, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1999). *Maestro, escuela y vida cotidiana en Santafé colonial.* Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
Noguera, C. E.; Sánchez, M. (1999). *La acción de tutela en educación.* Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber.* Bogotá: Anthropos, Siglo del Hombre y Universidad de Antioquia. [2ª edición].
Zuluaga, O. L. (Edit.) (1999). *Biblioteca pedagógica de bolsillo. Tomo II.* Bogotá: IDEP.
-
- 2000 Álvarez, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (2000). *La ciudad como espacio educativo: Bogotá y Medellín en la primera mitad del siglo XX.* Bogotá: Arango Editores.
Álvarez, A.; Egido I.; Figueiredo, I. (2000). *Organización y gestión de los centros educativos. Cuadernos de la OEI. Serie Educación Comparada, Vol. 7.* Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
Martínez-Boom, A.; Puelles, M.; Braslavsky, C.; Gvirtz, S. (2000). *Política y educación en Iberoamérica. Cuadernos de Educación Comparada Vol. 4.* Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos.
Zuluaga, O. L. (2000). *La educación pública en Colombia 1845-1875. Libertad de enseñanza y adopción de Pestalozzi en Bogotá.* Bogotá: IDEP, Universidad de Antioquia.
-

-
- 2001 Echeverri, J. A. (Edit.) (2001). *Encuentros pedagógicos transculturales: Desarrollo comparado de las conceptualizaciones y experiencias pedagógicas en Colombia y Alemania*. Medellín: Universidad de Antioquia y Editorial Marín Vieco.
Fayad, J. A. (2001). *Del caos al pensamiento. Epistemología arqueológica*. Cali: Universidad del Valle, Instituto de Educación y Pedagogía.
-
- 2002 Martínez-Boom, A.; Vélez, C.; Arellano, A. (Comp.) (2002). *Universidad y verdad*. Barcelona: Anthropos.
Zapata, V. V. (2002). *Taller de hombres. Historia de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
Zuluaga, O. L. (Comp.) (2002). *Historia de la educación en Bogotá. Tomo I*. Bogotá: IDEP y Panamericana Formas e Impresos.
Zuluaga, O. L. (Comp.) (2002). *Historia de la educación en Bogotá. Tomo II*. Bogotá: IDEP y Panamericana Formas e Impresos.
-
- 2003 Álvarez, A. (2003). *Los medios de comunicación y la sociedad educadora ¿Ya no es necesaria la Escuela?* Bogotá: Magisterio, Universidad Pedagógica Nacional, GHPP.
Martínez Boom, A.; Noguera, C. E.; Castro, J. O. (2003). *Currículo y modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia*. Bogotá: Magisterio, Universidad Pedagógica Nacional, GHPP. [2ª edición].
Noguera, C. E. (2003). *Medicina y política, Discurso médico y prácticas higiénicas durante la primera mitad del siglo XX en Colombia*. Medellín: Fondo Editorial Eafit.
Quiceno, H. (2003). *Crónicas históricas de la educación en Colombia*. Bogotá: Magisterio, Universidad Pedagógica Nacional, GHPP.
Quiceno, H. (2003). *Curso de epistemología, pedagogía y ética*. Cali: Paideia Editores.
Sáenz, J. (2003). *Pedagogical discourse and the constitution of the self*. [Tesis]. Londres: Institute of Education, University of London. [texto inédito].
Saldarriaga, O. (2003). *Del oficio de Maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Magisterio, GHPP.
Zapata, V. V.; Marín, E.; Ossa, A. F.; Ceballos, R. D. (2003). *El concepto de escuela en Colombia en los planes educativos de los siglos XIX y XX*. Medellín: Universidad de Antioquia.
Zuluaga, O. L.; Echeverri, J. A.; Martínez-Boom, A.; Quiceno, H.; Sáenz, J.; Álvarez, A. (2003). *Pedagogía y epistemología*. Bogotá: Magisterio, GHPP.
-
- 2004 Martínez-Boom, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Anthropos.
Quiceno, H. (2004). *Pedagogía católica y escuela activa en Colombia. 1900-1935*. Bogotá: Magisterio, GHPP. [2ª edición].
Sáenz, J. (2004). *Cultura ciudadana y pedagogización de la práctica estatal. Estrategias pedagógicas del plan de desarrollo Bogotá para vivir todos del mismo lado 2001 -2003*. Bogotá: IDEP.
Zuluaga, O. L.; Ossenbach, G. (Comp.) (2004). *Génesis y desarrollo de los sistemas educativos Iberoamericanos, Siglo XIX*. Bogotá: Magisterio, U. del Valle, Uniandes, Universidad Pedagógica Nacional, Colciencias, Universidad de Antioquia, GHPP.
Zuluaga, O. L.; Ossenbach, G. (Comp.) (2004). *Modernización de los sistemas educativos Iberoamericanos, Siglo XX*. Bogotá: Magisterio, U. del Valle, Uniandes, Universidad Pedagógica Nacional, Colciencias, Universidad de Antioquia, GHPP.
Zuluaga, O. L. (Comp.) (2004). *Contribución al desarrollo de la historia comparada de la educación en Iberoamérica. El caso de Colombia, 1820-1994*. [Resultado del proyecto internacional: BADHICEI, Bases para el avance de la historia comparada de la educación en Iberoamérica. [texto inédito].
-
- 2005 Zuluaga, O. L.; Noguera, C. E.; Martínez-Boom, A.; Quiceno, H.; Saldarriaga, O.; Sáenz, J.; Caruso, M.; Runge, A. K.; Veiga-Neto, A.; Schérer, R.; Rifa, M.; Narodowski, M.;
-

-
- Echeverri, J. A.; Aguilar, D.; Vitarelli, M. (2005). *Foucault, la pedagogía y la educación: Pensar de otro modo*. Bogotá: Magisterio, GHPP.
- Saldarriaga, O. (2005). *Nova et Vetera, o de cómo fue apropiada la filosofía neotomista en Colombia, 1868-1930. Catolicismo, educación y modernidad desde un país poscolonial latinoamericano*. [Tesis]. Louvain-la-Neuve (Bélgica): Université Catholique de Louvain. [texto inédito].
- Bolívar, R. M.; Castro, J. F.; Aristizábal, E. (Edit.) (2005). *Semilleros de investigación, experiencias del cómo y el por qué*. Medellín: Fondo Editorial Biogénesis.
-
- 2006 Martínez-Boom, A.; Narodowski, M.; Ospina, H. F. (Comp.) (2006). *La escuela frente al límite. Actores emergentes y transformaciones estructurales*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Martínez-Boom, A.; Narodowski, M.; Ospina, H. F. (Comp.) (2006). *La razón técnica desafía a la razón escolar. Construcciones de identidades y subjetividades políticas en la formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Tezanos, A. (2006). *El maestro y su formación: tras las huellas y los imaginarios*. Bogotá: Magisterio y GHPP.
-
- 2007 Sáenz, J. (2007). *Desconfianza, civilidad y estética: las prácticas formativas estatales por fuera de la escuela de Bogotá, 1994-2003*. Bogotá: CES, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, IDEP, Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Yarza, A.; Rodríguez, L. M. (2007). *Educación y pedagogía de la infancia anormal, 1870-1940. Contribuciones a una historia de su apropiación e institucionalización en Colombia*. Bogotá: Magisterio, GHPP.
-
- 2008 Álvarez, A.; Castro, J. O.; Turbay, C.; Acuña, E. M. (2008). *Lo que antes era un privilegio hoy es un derecho. Plan sectorial de educación 2004-2008. Bogotá, una gran escuela: para que los niños aprendan más y mejor*. Bogotá: IDEP.
- Quiceno, H.; Díaz, W.; González, W.; Henao, L. A.; Gil, M. G.; Cubillos, J. S. (2008). *Conversaciones con la filosofía II*. Cali: Alianza Francesa, Fundación Filosofía y Ciudad, Fundación para la filosofía en Colombia y Biblioteca Deptal Jorge Garcés Borrero.
- Ríos, R. (2008). *Las ciencias de la educación en Colombia, 1926-1954. Entre universalismo y particularismo cultural*. Bogotá: Magisterio, GHPP.
- Ríos, R. (2008). *Redes pedagógicas: otro modo de ser maestro*. Medellín: Litoimpresos y servicios.
- Suárez, J. P.; Yarza, A. (2008). *Maestros de las escuelas normales de Antioquia "Historias de Vida"*. Medellín: Gobernación de Antioquia, Secretaría de Educación para la cultura.
-
- 2009 Castro, J. O. (2009). *Memoria institucional y acontecer pedagógico*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Echeverri, J. A. (2009). *Un campo conceptual de la pedagogía: una contribución*. [Tesis]. Cali: Universidad del Valle. [texto inédito].
- Marín, D. L. (2009). *Infância: discussões contemporâneas, saber pedagógico e governamentalidade*. [Tesis]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. [texto inédito].
- Martínez-Boom, A.; Peña, R. (Comp.) (2009). *Instancias y estancias de la pedagogía. La pedagogía en movimiento*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana.
- Noguera, C. E. (2009). *O governo pedagógico moderno: Da sociedade ensino para a sociedade da aprendizagem*. [Tesis]. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. [texto inédito].
- Saldarriaga, O.; Ramos, A.; Gaviria, R. (2009). *El Nuevo Reino de Granada y sus provincias. Crisis de la Independencia y experiencias republicanas*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario, Editorial Universidad Javeriana.
-
- 2010 Álvarez, A. (2010). *Formación de nación y educación*. Bogotá: Siglo del Hombre
-

-
- Editores, GHPP.
Martínez-Boom, A.; Álvarez, A. (Comp.) (2010). *Figuras contemporáneas del maestro en América Latina. 30 años del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica*. Bogotá: Magisterio, GHPP.
Quiceno, H.; Recio, C. M. (Comp.) (2010). *Independencia, educación y cultura. Memorias del simposio*. Cali: Alcaldía de Santiago de Cali, Universidad del Valle, Instituto de Educación y Pedagogía.
Sáenz, J. (Comp.) (2010). *Pedagogía, saber y ciencias*. Bogotá: CES, Universidad Nacional de Colombia, Universidad de Antioquia.
-
- 2011 Álvarez, A. (2011). *Ciencias sociales, escuela y nación. Colombia 1900-1960. Tomo I*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.
Álvarez, A. (2011). *Ciencias sociales, escuela y nación. Colombia 1900-1960. Tomo II*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.
Barragán, B. (2011). *Narrativas de aprendizaje: la pedagogía del ideal transmisionista al ideal constructivista*. Madrid: Editorial Académica Española.
Marín, D. L.; Cortés, R. A. (Comp.) (2011). *Gubernamentalidad y educación. Discusiones contemporáneas*. Bogotá: IDEP.
Martínez-Boom, A. (2011). *Memorias de la escuela pública. Expedientes y planes de escuela en Colombia y Venezuela, 1774-1821*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
Noguera, C. E. (2011). *Pedagogia e governamentalidade ou da modernidade como uma sociedade educativa*. Belo Horizonte: Autêntica.
Ossa, A. F. (2011). *Acrecentamiento del sujeto y dominio racional. Contribuciones al nacimiento del dispositivo de la administración de la instrucción pública en Colombia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
Quiceno, H.; Loaiza, G. (Comp.) (2011). *Miradas críticas de la cultura*. Cali: Universidad del Valle, Instituto de Educación y Pedagogía.
Quiceno, H. (2011). *Epistemología de la pedagogía*. Cali: Ediciones Pedagogía y Educación.
Quiceno, H.; Peñalosa, M. L. (2011). *La cultura del otro y la escuela inclusiva*. Cali: Instituto de Ciegos y Sordos, Fundación Ideal, Instituto Tobías Emanuel, Alcaldía de Santiago de Cali.
Yarza, A. (2011). *Preparación de maestros, reformas, pedagogía y educación de anormales en Colombia: 1870-1940*. [Tesis]. Medellín: Universidad de Antioquia. [texto inédito].
-
- 2012 Álvarez, A.; Unda, M. P.; González, M.; Pulido, O.; Gómez, A.; Arias, O.; Socha, C.; Pinzón, S.; Moreno, N.; Morales, L.; Jiménez, N.; Valois, L.; Sánchez, A. (2012). *¡Todo pasa!... ¡Todo queda! Historias de maestros en Bogotá*. Bogotá: IDEP, OEI.
Fayad, J. (2012). *La niñez en Santiago de Cali a comienzos del siglo XX. Genealogía de instituciones y construcción de subjetividad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Fundación Francisca Radke.
Martínez-Boom, A. (2012). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Bogotá: IDEP. [1ª edición].
Noguera, C. E. (2012). *El gobierno pedagógico. Del arte de educar a las tradiciones pedagógicas*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, GHPP.
Recio, C. M.; Muñoz, C. C.; De la Fuente, E. (2012). *Historia, memoria y patrimonio mueble en Santiago de Cali. Tomo I*. Cali: Universidad del Valle.
Ríos, R.; Sáenz, J. (Edit.) (2012). *Saberes, sujetos y métodos de enseñanza. Reflexiones sobre la apropiación de la Escuela Nueva en Colombia*. Bogotá: Universidad de Antioquia, Universidad Nacional de Colombia, CES.
-
- 2013 Álvarez, A. (2013). *Las ciencias sociales en Colombia. Genealogías pedagógicas*.
-

-
- Bogotá: IDEP.
- Giraldo, M.; Henao, A. M.; Londoño, A. M.; Sampredo, P. (2013). *Debido proceso constitucional. Una propuesta de cara al ciudadano desde la Constitución de 1991*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Ossa, A. F.; Suárez, J. P. (Edit.) (2013). *El maestro investigador en Colombia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Quiceno, H.; Recio, C. M. (Comp.) (2013). *Saberes y disciplinas escolares. IV Simposio de historia, pedagogía y cultura*. Cali: Archivo Histórico de Cali, Alcaldía de Cali.
-
- 2014 Álvarez, A. (2014). *Los discursos otros. Críticas al universalismo occidental*. Bogotá: Planeta Paz y Ediciones desde abajo.
- Martínez-Boom, A.; Bustamante, J. (Comp.) (2014). *Escuela pública y maestro en América Latina. Historias de un acontecimiento, Siglos XVIII-XIX*. Buenos Aires: Universidad Pedagógica Nacional, Editorial Prometeo.
- Sáenz, J. (Edit.) (2014). *Artes de vida, gobierno y contraconductas en las prácticas de sí*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, CES.
-
- 2015 Bolívar, R. M.; López, L. C.; González, P. A.; Cardona, J. H. (2015). *Trayectoria e impacto de la estrategia Semilleros de investigación de la Universidad de Antioquia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Echeverri, J. A. (Edit.) (2015). *Paradigmas y conceptos en educación y pedagogía*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, GHPP.
- Marín, D. L. (2015). *Autoajuda, educação e práticas de si. Genealogia de uma antropotécnica*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Marín, D. L.; Rubio, A. D.; Aranguren, C.; Arcila, J. et al. (2015). *Saberes, escuela y ciudad. Una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital*. Bogotá: IDEP.
- Martínez-Boom, A. (2015). *Verdades y mentiras sobre la escuela*. Bogotá: Editorial Aula de Humanidades. [2ª edición].
- Martínez-Boom, A.; Martínez, M. C.; Calvo, G.; Prada, M.; Soler, C. (2015). *Pensar la formación de maestros hoy. Una propuesta desde la experiencia pedagógica*. Bogotá: IDEP.
- Quiceno, Humberto. (Comp.) (2015). *La nación imaginada. Ensayos sobre los proyectos de nación en Colombia y América Latina en el siglo XIX*. Cali: Universidad del Valle.
- Yarza, A.; Ramírez, M.; Franco, L. M.; Vásquez, N. C. (2015). *Narrativas de la educación especial en Medellín. Una reconstrucción polifónica, 1966-2004*. Medellín: Universidad de Antioquia.
-
- 2016 Martínez-Boom, A.; Ruiz, A.; Vargas, G. (Comp.) (2016). *Epistemología de la pedagogía. Cátedra doctoral 5*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, DIE.
- Noguera, C. E.; Álvarez, A.; Herrera, C. X. (2016). *Lecciones de historia de la pedagogía en Colombia. Escuela, maestro e infancia(s)*. Bogotá: Magisterio, Universidad Pedagógica Nacional, GHPP.
- Sáenz, J. (2016). *Conversando con dios. Selección de poesía mística de la India y Persia: siglos X a XVIII*. Medellín: Universidad de Antioquia.
-

ARCHIVO DEL GHPP - CAPÍTULO DE LIBROS

- 1984 Echeverri, J. A. (1984). Una perspectiva de análisis sociológico de los sujetos de la práctica educativa. En: O. Fals; P. Santana et al. *Educación, pedagogía y cultura*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia y Escuela Nacional Sindical, pp. 66-87.
- (4) Echeverri, J. A. (1984). Proceso de constitución de la instrucción pública entre 1819 y 1835. En: O. Fals; P. Santana et al. *Educación, pedagogía y cultura*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia y Escuela Nacional Sindical, pp. 123-129.
- Martínez-Boom, A. (1984). La escuela, los procesos de enseñanza y la alternativa del movimiento pedagógico. En: O. Fals; P. Santana et al. *Educación, pedagogía y cultura*. Bogotá: Escuela Nacional Sindical y Foro Nacional por Colombia, pp. 88-113.
- Zuluaga, O. L. (1984). Nota para una reflexión epistemológica sobre la enseñanza. En: O. Fals; P. Santana et al. *Educación, pedagogía y cultura*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia y Escuela Nacional Sindical, pp. 114-122.
-
- 1989 Álvarez, A. (1989). La escuela, expresión y parte de las culturas populares. En: P. Mora; A. Guerrero (Comp.). *Historia y culturas populares. Los estudios regionales en Boyacá*. Tunja: Instituto de Cultura y Bellas Artes de Boyacá, Instituto Andino de Artes Populares, pp. 163-170.
- (1)
-
- 1990 Martínez-Boom, A. (1990). La enseñanza como posibilidad del pensamiento. En: M. Díaz; J. A. Muñoz (Comp.). *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: Corprodic, pp. 151-173.
- (3) Sáenz, J.; Ortega, M. L.; García, D. et al. (1990) Innovación en políticas culturales: el caso colombiano, 1978-1988. En: CLACSO. *¿Hacia un nuevo orden estatal en América Latina? Innovación cultural y actores socioculturales*. Bogotá: Universidad de los Andes, pp. 213-322.
- Zuluaga, O. L.; Echeverri, J. A. (1990). El florecimiento de las investigaciones pedagógicas. Una lectura de las múltiples imágenes en el espejo. En: M. Díaz; J. A. Muñoz (Compiladores). *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: Corprodic, pp. 175-201.
-
- 1991 Martínez-Boom, A. (1991). La educación colonial: El surgimiento de la enseñanza pública en Antioquia. En: J. O. Melo (Comp.). *Historia de Antioquia*. Medellín: Ediciones Presencia y Suramericana de Seguros, pp. 351-354.
- (3) Quiceno, H. (1991). La educación primaria y la secundaria en el siglo XX. En: J. O. Melo. (Comp.). *Historia de Antioquia*. Medellín: Ediciones Presencia y Suramericana de Seguros, pp. 363-366.
- Zuluaga, O. L. (1991). Escuelas y colegios durante el siglo XIX. En: J. O. Melo (Comp.). *Historia de Antioquia*. Medellín: Ediciones Presencia y Suramericana de Seguros, pp. 355-362.
-
- 1992 Martínez-Boom, A.; Tamayo, A. (1992). Ética y educación. En: R. Antolínez; P. F. Gaona (Comp.). *Ética y educación. Aportes a la polémica sobre los valores*. Bogotá: Magisterio, pp. 11-36.
- (1)
-
- 1993 Álvarez, A. (1993). La escuela y el proyecto civilizador: El mito del tiempo en el pensamiento histórico narrativo del siglo XIX en Colombia. En: M. C. Herrera; G. Vargas (Edit.). *Aporte a la historia de la cultura y de la educación en nuestra América*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 87-103.
- (6) Echeverri, J. A. (1993). El lugar de la pedagogía dentro de las ciencias de la educación. En: Núcleo profesoral pedagógico (Comp.). *Objeto y método de la pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, pp. 83-115.
- Martínez-Boom, A. (1993). La educación en el virreinato del Nuevo Reino de Granada. En: B. Delgado (Coord.). *Historia de la educación en España y América. La educación en la España Moderna, Siglos XVI-XVIII*. Madrid: Fundación Santa María, Ediciones SM, Morata, pp. 886-897.
- Restrepo, E. (1993). La educación en el Nuevo Reino de Granada. En: B. Delgado (Coord.). *Historia de la educación en España y América. La educación en la España Moderna, Siglos XVI-XVIII*. Madrid: Fundación Santa María, Ediciones SM, Morata, pp. 343-356.
- Zapata, V. V. (1993). Los fundamentos conceptuales de la pedagogía: Unidad y diversidad. En: Núcleo profesoral pedagógico (Comp.). *Objeto y método de la pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, pp. 9-34.

- Zuluaga, O. L. (1993). La investigación histórica en la pedagogía y la didáctica. En: Núcleo profesoral pedagógico (Comp.). *Objeto y método de la pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, pp. 119-125.
-
- 1994 (4) Martínez-Boom, A. (1994). La travesía de los maestros: De la escuela a la vida contemporánea. En: N. Buenaventura; M. R. Mejía et al. *Educación y modernidad. Una escuela para la democracia*. Bogotá: Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán, pp. 143-170.
- Martínez-Boom, A. (1994). La educación en el Nuevo Reino de Granada. En: B. Delgado (Coord.). *Historia de la educación en España y América. La educación en la España Contemporánea, 1789-1975*. Madrid: Fundación Santa María, Ediciones SM, Morata, pp. 186-192.
- Martínez-Boom, A.; Rodríguez, A.; Suárez, H.; Gantiva, J.; Arcila, G. (1994). Ley General de Educación: A mitad de camino. En: A. Rodríguez (Edit.). *Ley General de Educación; alcances y perspectivas*. Bogotá: Tercer Milenio y Fundación Social, pp. 11-47.
- Saldarriaga, O. (1994). Ciudad, territorio y memoria. Para pensar una historia urbana. En: J. A. Lucio (Comp.). *Pobladores urbanos: Ciudades y espacios*. Tomo I. Bogotá: Tercer Mundo, Instituto Colombiano de Antropología, Colcultura, pp.
-
- 1995 (3) Martínez-Boom, A.; Castro, J. O.; Noguera, C. E. (1995). Medio siglo de educación y enseñanza en Colombia, 1945-1992. En: A. Puiggrós; C. Lozano (Comp.). *Historia de la educación Iberoamericana*. Tomo I. Buenos Aires: Miño & Dávila, GV Editores de México, pp. 161-196.
- Martínez-Boom, A. (1995). Tecnología educativa y modelo curricular en Colombia. En: *Educación y Sociedad. Maestros gestores de nuevos caminos*. Medellín: Corporación Región, Penca de Sábila y Colegio Colombo Francés, pp. 170-182.
- Sáenz, J. (1995). Lo femenino y lo masculino en la filosofía de Carl Gustav Jung. En: L. G. Arango; M. León; M. Viveros (Comp.). *Género e identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino*. Bogotá: Tercer Mundo, Uniandes y Universidad Nacional, pp. 101-122.
-
- 1996 (3) Martínez Boom, A. (1996). Retos de la pedagogía en la actualidad. En: A. Arellano (Coord.). *Educación, enseñar y aprender*. Mérida (Venezuela): Universidad de los Andes, pp. 227-247.
- Zuluaga, O. L. (1996). Colombia: La instrucción pública en los primeros años de la República. En: A. Novoa; A. Damasceno (Edit.) *Para uma história da educação colonial*. Lisboa: Sociedade Portuguesa do Ciências da Educação, pp. 211-221.
- Zuluaga, O. L. (1996). El pasado presente de la pedagogía y la didáctica. En: A. Arellano (Coord.). *Educación, enseñar y aprender*. Mérida (Venezuela): Universidad de los Andes, pp. 249-263.
-
- 1997 (6) Martínez-Boom, A. (1997). Modos de asumir nuestro compromiso como historiadores de la educación latinoamericana: Itinerario de combate. En: M. Téllez (Comp.). *Educación, cultura y política. Ensayos para la comprensión de la historia de la educación en América Latina*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, pp. 18-27.
- Martínez-Boom, A. (1997). Mundialização da educação e reformas curriculares na América Latina. En: L. Heron da Silva; J. C. de Azevedo; E. Santos (Org.). *Identidade Social e a Construção do Conhecimento*. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, pp. 46-68.
- Noguera, C. E. (1997). Medicina, política y educación. Una mirada a las transformaciones educativas de la primera mitad del siglo XX en Colombia. En: M. Téllez (Comp.). *Educación, cultura y política. Ensayos para la comprensión de la historia de la educación en América Latina*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, pp. 452-459.
- Restrepo Zea, Estela. (1997). El Hospital San Juan de Dios 1635-1870. En: J. Guerrero (Comp.). *Medicina y salud en la historia de Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Archivo General de la Nación, Asociación Colombiana de Historiadores, pp. 80-90.
- Saldarriaga, O. (1997). La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1930. En: A. Martínez; J. A. García; T. Rabazas; J. Ruiz (Coord.). *La recepción de Pestalozzi en las sociedades latinas*. Madrid: Megazul Endymion, pp. 473-492.
- Saldarriaga, O. (1997). La colonización ibero-americaine: un laboratoire de la modernité occidentale. En: *Collection cahier métis: recueil des cours métis 96-97*. Louvain-la-Neuve: Presses Universitaires de Louvain, pp. 129-143.
-
- 1998 (6) Echeverri, J. A. (1998). Una incitación a recorrer circularmente de Comenio a Papert. En: D. Restrepo (Edit.). *Maestros pedagogos I. Un diálogo con el presente*. Medellín: Corporación

- Región, Penca de Sábila, Fundación Confiar, Colegio Colombo Francés, pp. 9-19.
- Echeverri, J. A. (1998). Mi encuentro con el rostro magisterial. En: G. Villamizar (Coord.). *Enseñanza ¿saber o saber hacer?* San Cristóbal: Ediciones del coloquio pedagógico, Universidad de los Andes, pp. 7-23.
- Noguera, C. E.; Castro, J. O. (1998). Ciudad, educación y escuela: El caso de Bogotá y Medellín, 1936-1950. En: *La investigación fundamento de la actividad académica*. Bogotá: IDEP, pp. 393-416.
- Quiceno, H. (1998). Rousseau: Un pedagogo antinatural. En: D. Restrepo (Edit.). *Maestros Pedagogos I. Un diálogo con el presente*. Medellín: Corporación Región, Penca de Sábila, Fundación Confiar, Colegio Colombo Francés, pp. 33-46.
- Restrepo, E. (1998). La individualidad de la terapéutica, 1870-1900. En: L. Arango; L. F. Ponce; A. Rodríguez; M. Guzmán; G. Rueda; E. Otero, et al. *El arte de curar. Un viaje a través de la enfermedad en Colombia, 1898-1998*. Bogotá: Nomos, AFIDRO (Asociación de laboratorios farmacéuticos de investigación y desarrollo), pp. 5- 52.
- Saldarriaga, O. (1998). La apropiación de la pedagogía pestalozziana en Colombia, 1845-1930. En: D. Restrepo (Edit.). *Maestros Pedagogos I. Un diálogo con el presente*. Medellín: Corporación Región, Penca de Sábila, Fundación Confiar, Colegio Colombo Francés, pp. 47-71.
-
- 1999 (6) Álvarez, A. (1999). La Expedición Pedagógica Nacional: un pretexto para pensar la paz desde la escuela. En: H. F. Ospina; S. V. Alvarado; L. López; A. Mockus (Comp.). *Educación para la paz. Una pedagogía social para consolidar la democracia social y participativa*. Bogotá: Magisterio, pp. 229-238.
- Echeverri, J. A. (1999). La mirada, el cuerpo y los viajes en la obra de Fernando González. En: D. Restrepo (Edit.). *Maestros Pedagogos II. Un diálogo con el presente*. Medellín: Corporación Región, Penca de Sábila, Fundación Confiar, Colegio Colombo Francés, pp. 33-51.
- Martínez-Boom, A. (1999). Tendencias de la educación en América Latina al final del milenio. En: J. Ruiz; A. Bernat; M. R. Domínguez; V. M. Juan. (Edit.). *La educación en España a examen (1898-1998)*. Jornadas Nacionales en Conmemoración del Centenario del 98. Vol. II. Zaragoza: Sociedad Española de Historia de la Educación, Ministerio de Educación y Cultura, Instituto Fernando el católico, pp. 271-281.
- Quiceno, H. (1999). Agustín Nieto Caballero. En: D. Restrepo (Edit.). *Maestros Pedagogos II. Un diálogo con el presente*. Medellín: Corporación Región, Penca de Sábila, Fundación Confiar, Colegio Colombo Francés, pp. 141-166.
- Saldarriaga, O. (1999). Don Martín Restrepo Mejía. Pedagogo católico y maestro amoroso. En: D. Restrepo (Edit.). *Maestros Pedagogos II. Un diálogo con el presente*. Medellín: Corporación Región, Penca de Sábila, Fundación Confiar, Colegio Colombo Francés, pp. 115-139.
- Sáenz, J. (1999). Ovidio Decroly. Educabilidad, naturaleza y método. En: D. Restrepo (Edit.). *Maestros Pedagogos II. Un diálogo con el presente*. Medellín: Corporación Región, Penca de Sábila, Fundación Confiar, Colegio Colombo Francés, pp. 53-72.
-
- 2000 (3) Martínez-Boom, A.; Unda, M. P. (2000). El maestro y su formación: Del devenir moderno al devenir contemporáneo. En: V. Guyot; M. C. Herrera (Edit.). *Cuadernos Serie Latinoamericana de Educación, 2*. Bogotá: Universidad de San Luis, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 119-126.
- Sáenz, J.; Duncan, G. (2000). El campo de la cultura en Bogotá: Estructura política y organizacional y eficiencia y cobertura del gasto público. En: I. Fainbom; M. Gandour; M. C. Uribe (Edit.). *Instituciones y recursos para vivir la ciudad. Misión de Reforma Institucional de Bogotá*. Tomo 5. Bogotá: Secretaría de Hacienda del Distrito, Alfomega, pp. 1-72.
- Saldarriaga, O. (2000). Saber pedagógico, sistema educativo e invención de lo social en Colombia (1870-1970). En: S. Castro (Edit.). *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Bogotá: Universidad Javeriana, Instituto Pensar, pp. 327-347.
-
- 2001 (11) Álvarez, A. (2001). La geografía de Colombia a través de los textos escolares. La década del treinta: Dos estudios de caso. En: G. Ossenbach; M. Somoza (Edit.). *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid: UNED, pp. 193-208.
- Álvarez, A. (2001). Algunos elementos del contexto educativo a tener en cuenta en la Expedición Pedagógica Nacional. En: *Expedición Pedagógica Nacional 1. Pensando el viaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 253-298.
- Echeverri, J. A. (2001). El diálogo intercultural. En: D. Restrepo (Edit.). *Tendencias pedagógicas*

- contemporáneas. Maestros Gestores de Nuevos Caminos*. Medellín: Corporación Región, Penca de Sábila, Fundación Confiar, Colegio Colombo Francés, pp. 13-48.
- Martínez-Boom, A. (2001). Del plan de escuela al manual de enseñanza: Saber pedagógico en Colombia en el siglo XVIII. En: G. Ossenbach; M. Somoza (Edit.). *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid: UNED, pp. 67-82.
- Martínez-Boom, A.; Unda, M. P.; Álvarez, A. (2001). Proyecto Expedición Pedagógica Nacional. En: *Expedición Pedagógica Nacional 1, Pensando el Viaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 29-45.
- Martínez-Boom, A.; Álvarez, A. (2001). El viaje y la memoria. Consideraciones en torno a la Expedición Pedagógica. El riesgo de pensarnos de nuevo. En: *Expedición Pedagógica Nacional 2, Preparando el equipaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 109-134.
- Noguera, C. E. (2001). Hacia una política nacional de investigación para el fortalecimiento de la educación. En: M. Henao; J. O. Castro (Comp.) *Estados del arte de la investigación en educación y pedagogía en Colombia, 1989-1999*. Tomo II. Bogotá: Icfes, Colciencias y Socolpe, pp. 317-333.
- Noguera, C. E. (2001). Los manuales de higiene en Colombia: Instrucciones para civilizar al pueblo. En: G. Ossenbach; M. Somoza (Edit.) *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid: UNED, pp. 179-192.
- Quiceno, H. (2001). Viaje, formación y educación. En: *Expedición Pedagógica Nacional 1, Pensando el Viaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 63-76.
- Saldarriaga, O. (2001). 'El Criterio', de Jaime Balmes: Una matriz pedagógica para la invención del 'sentido común' en Colombia. En: M. C. Herrera; C. Díaz (Edit.). *Educación y cultura política: Una mirada multidisciplinaria*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Plaza & Janes, pp. 211-241.
- Zuluaga, O. L. (2001). Un campo de saber para la historia de la educación y la pedagogía. En: M. Henao; J. O. Castro (Comp.). *Estados del arte de la investigación en educación y pedagogía en Colombia, 1989-1999*. Tomo I. Bogotá: Icfes, Colciencias y Socolpe, pp. 279-291.
-
- 2002
(6) Echeverri, J. A. (2002). El aporte de las expediciones pedagógicas al Movimiento Pedagógico. En: H. Suárez (Comp.) *Veinte años del Movimiento Pedagógico, 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio, Magisterio, pp. 129-163.
- Echeverri, J. A.; Garcés, J. F.; Palacio, L. V.; Rodríguez, H. M. (2002). Reflexiones acerca de la formación de maestros y la investigación. En: *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Medellín: Maestros Gestores de Nuevos Caminos, Pregón, pp. 203-223.
- Martínez-Boom, A.; Unda, M. P.; Mejía, M. R. (2002). El itinerario del maestro: de portador a productor de saber pedagógico. En: H. Suárez (Comp.). *Veinte años del Movimiento Pedagógico, 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio, Magisterio, pp. 61-94.
- Noguera, C. E. (2002). Movimiento pedagógico, investigación y políticas educativas. En: H. Suárez (Comp.) *Veinte años del Movimiento Pedagógico, 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio, Magisterio, pp. 249-279.
- Quiceno, H. (2002). Movimiento pedagógico: Posición crítica y lugar de liberación. En: H. Suárez (Comp.) *Veinte años del Movimiento Pedagógico, 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio, Magisterio, pp. 95-128.
- Zuluaga, O. L. (2002). Las facultades de educación y el Movimiento Pedagógico. En: H. Suárez (Comp.). *Veinte años del Movimiento Pedagógico, 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Bogotá: Corporación Tercer Milenio, Magisterio, pp. 303-318.
-
- 2003
(6) Álvarez, A. (2003). Del Estado docente a la sociedad educadora: ¿Un cambio de época? En: P. Galindo; H. Suárez (Edit.). *Lecciones y lecturas de educación*. Bogotá: Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 123-151.
- Martínez-Boom, A. (2003). De la escuela expansiva a la escuela competitiva en América Latina. En: P. Galindo; H. Suárez (Edit.). *Lecciones y lecturas de educación*. Bogotá: Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 15-44.
- Martínez-Boom, A.; Unda, M. P.; Mejía, M. R. (2003). El itinerario del maestro: de portador a productor de saber pedagógico. En: P. Galindo; H. Suárez (Edit.). *Lecciones y lecturas de educación*. Bogotá: Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 59-89.
- Quiceno, H. (2003). Más allá de la infancia. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad*. Buenos Aires: Centro de Estudios

- Multidisciplinarios, Novedades Educativas, pp. 33-44.
- Sáenz, J. (2003). Las ciencias humanas y la reorientación de la pedagogía. En: G. Ossenbach (Coord.). *Psicología y pedagogía en la primera mitad del siglo XX*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, pp. 13-37.
- Yarza, A. (2003). El semillero de investigación como espacio de saber en tanto que stultifera navis. En: C. A. García (Edit.). *Los semilleros de investigación: Hacia la reflexión pedagógica en la educación superior*. Medellín: Fondo Editorial Biogénesis, pp. 63-71.
-
- 2004
(7) Noguera, C. E. (2004). La lucha antialcohólica en Bogotá: De la chicha a la cerveza. En: J. Márquez; A. Casas; V. Estrada (Dir.). *Higienizar, medicar, gobernar. Historia, medicina y sociedad en Colombia*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, Grupo de Investigación Historia de la Salud, pp. 159-182.
- Noguera, C. E. (2004). Luta antialcoólica e higiene social na Colombia, 1886-1948. En: G. Hochman; D. Armus. (Comp.). *Cuidar, controlar, curar. Ensaio históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe*. Rio de Janeiro: Editoria Fiocruz, pp. 99-121.
- Quiceno, H. (2004). La enseñanza de la abstracción o la pregunta por lo sensible. En: G. Vargas; L. G. Cárdenas (Edit.). *Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 303-321.
- Quiceno, H. (2004). Valorar o evaluar ¿hacia dónde ir? En: *Maestros Gestores de Nuevos Caminos. La evaluación: ¿Una torre de Babel?* Medellín: Corporación Región, Fundación Confiar, Corporación Ecológica, Cultural Penca de Sábila y Colegio Colombo Francés, pp. 61-87.
- Restrepo, E. (2004). El cólera en la Nueva Granada. En: J. Márquez; A. Casas; V. Estrada (Dir.). *Higienizar, medicar, gobernar. Historia, medicina y sociedad en Colombia*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia, Grupo de Investigación Historia de la Salud, pp. 53-70.
- Saldarriaga, O. (2004). La "Cuestión Textos" de 1870: una polémica colombiana sobre los "Elementos de Ideología" de Destutt de Tracy. En: S. Castro (Edit.). *Pensar en el Siglo XIX. Cultura, biopolítica y modernidad en Colombia*. Pittsburgh (Estados Unidos): Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana, Universidad de Pittsburgh, pp. 105-164.
- Saldarriaga, O. (2004). Hacia una arqueología de la filosofía escolar en Colombia: de los 'Elementos de Ideología' de Destutt de Tracy a las 'Lecciones de Metafísica' de Monseñor R. M. Carrasquilla. En: G. Vargas; L. G. Cárdenas (Edit.). *Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 163-201.
-
- 2005
(6) Álvarez, A. (2005). Elementos de política en formación permanente de maestros. En: O. Pulido; S. D. Baquero (Comp.). *Formación de maestros, profesión y trabajo docente*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, FLAPE, pp. 56-64.
- Echeverri, J. A. (2005). Memoria y pedagogía. Cartas a Clotilde. En: A. Arellano (Coord.). *La educación en tiempos débiles e inciertos*. Barcelona: Anthropos, Convenio Andrés Bello, pp. 149-166.
- Marín, D. L. (2005). Producción del sujeto infantil en Colombia: una mirada desde los medios impresos. En: P. Dávila; L. M. Naya (Coord.). *La infancia en la historia: espacios y representaciones, II*. San Sebastián (España): Espacio universitario Erein, pp. 53-62.
- Martínez-Boom, A. (2005). ¿Puede la enseñanza incitar al pensamiento? En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 153-171.
- Noguera, C. E. (2005). La construcción de la infancia desde el discurso de los pedagogos de la Escuela Activa. En: P. Dávila; L. M. Naya (Coord.). *La infancia en la historia: espacios y representaciones, II*. San Sebastián (España): Espacio universitario, Erein, pp. 403-414.
- Sáenz, J. (2005). The appropriation of Dewey's Pedagogy in Colombia as a cultural event. En: T. Popkewitz (Edit.). *Inventing the modern self and John Dewey. Modernities and the traveling of pragmatism in education*. London: Palgrave, pp. 231-250
-
- 2006
(11) Aguilar, D. A.; Calderón, I. C.; Luján, M. (2006). Políticas educativas e institución formadora de maestros: Imágenes de un dispositivo de resistencia. En: *INSP. Libro 4. Las escrituras de la política. La rebelión del lenguaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 29-44.
- Álvarez, A. (2006). El estatuto del maestro hoy. Aportes para la discusión sobre la creación de un Instituto Nacional Superior de Pedagogía. En: *INSP. Libro 5. Territorios pedagógicos. Espacios, saberes y sujetos, Vol. 1*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 133-144.
- Fayad, J. A. (2006). La versión de los maestros sobre la historia de la Escuela Normal Superior Farallones de Cali en la relación entre la política pública y el saber pedagógico entre 1975 y 2005.

- En: *INSP. Libro 4. Las escrituras de la política. La rebelión del lenguaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 149-173.
- Fayad, J. A.; Fayad, J. (2006). Experiencias pedagógicas: Pretensión de encontrar una didáctica universitaria. La experiencia de la cátedra, escuela y modelos pedagógicos del Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle. En: *INSP. Libro 5. Territorios pedagógicos: Espacios, saberes y sujetos. Vol. 2*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 117-139.
- Martínez-Boom, A. (2006). Los bordes de la pedagogía: del modelo a la ruptura. En: *INSP. Libro 3. Los bordes de la pedagogía: del modelo a la ruptura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 9-31.
- Quiceno, H. (2006). Escribir la política. Las Normales Superiores y las políticas públicas en educación. En: *INSP. Libro 4. Las escrituras de la política. La rebelión del lenguaje*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 77-103.
- Quiceno, H.; Herrera, S. M. (2006). Los institutos de pedagogía o las múltiples formas de pensar la pedagogía. En: *INSP. Libro 5. Territorios pedagógicos. Espacios, saberes y sujetos, Vol. 1*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 15-64.
- Restrepo, E. (2006). Nosología metódica del Real Colegio de Médicos de Londres, en el Hospital de caridad de Bogotá (1873-1900). En: J. Márquez; V. García (Dir.). *Poder y saber en la historia de la salud en Colombia*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia y Procircas, pp. 227-239.
- Saldarriaga, O. (2006). La Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Colombia, 1890-1938: la tradición de la novedad. En: C. J. Díaz; J. R. Jiménez; D. Turriago (Comp.). *Historicidad, saber y pedagogía. Una mirada al modelo pedagógico lasallista en Colombia, 1915-1935*. Bogotá: Ediciones Unisalle, pp. 17-26.
- Saldarriaga, O. (2006). Del amor y otros demonios. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). *Educación: figuras y efectos del amor*. Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 45-62.
- Zuluaga, O. L.; Herrera, S. M. (2006). Relaciones entre saber pedagógico, práctica pedagógica y memoria activa del saber pedagógico. En: *INSP. Libro 5. Territorios pedagógicos. Espacios, saberes y sujetos, Vol. 1*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 91-102.
-
- 2007
(8) Echeverri, J. A. (2007). Actualidad y pervivencia del movimiento pedagógico. En: *Maestros gestores de nuevos caminos. Experiencias pedagógicas*. Medellín: Corporación Región, Fundación Confiar, Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila, Colegio Colombo Francés, pp. 7-15.
- Quiceno, H. (2007). Agustín Nieto Caballero. En: S. Castro; A. Flórez; G. Hoyos; C. Millán (Edit.). *Pensamiento Colombiano del Siglo XX. Tomo 1*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, pp. 15-31.
- Quiceno, H. (2007). Los institutos de pedagogía y la construcción del saber educativo. En: *Maestros gestores de nuevos caminos. Experiencias pedagógicas*. Medellín: Corporación Región, Fundación Confiar, Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila, Colegio Colombo Francés, pp. 17-30.
- Restrepo, E. (2007). El concertaje laboral de los niños abandonados en Bogotá, 1642-1885. En: P. Rodríguez; M. E. Mannarelli (Coord.). *Historia de la infancia en América Latina*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, pp. 263-279.
- Ríos, R. (2007). Didáctica general, pedagogía, didácticas específicas: algunas reflexiones desde la memoria del saber pedagógico. En: *Redlecturas, 2. Un espacio para la escritura y el diálogo razonado*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Nodo de Lenguaje de Antioquia, pp. 107-112.
- Sáenz, J.; Saldarriaga, O. (2007). La construcción escolar de la infancia: pedagogía, raza y moral en Colombia, siglos XVI-XX. En: P. Rodríguez; M. Mannarelli (Coord.). *Historia de la infancia en América Latina*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, pp. 389-415.
- Sáenz, J. (2007). La escuela como dispositivo estético. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). *Educación (sobre) impresiones estéticas*. Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 73-86.
- Saldarriaga, O. (2007). Rafael María Carrasquilla. En: S. Castro; A. Flórez; G. Hoyos; C. Millán (Edit.). *Pensamiento Colombiano del Siglo XX. Tomo 1*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, pp. 481-523.
- Saldarriaga, O. (2007). Rome, Louvain... Bogotá? Les pôles de la restauration thomiste au XIXe siècle: entre concepts et imaginaires. En: L. Courtois ; J. P. Delville; F. Rosart; G. Zelis (Dir.). *Images et paysages mentaux des 19e et 20e siècles, de la Wallonie à l'Outre-mer. Hommage au*

- professeur Jean Pirotte à l'occasion de son éméritat*. Louvain (Bélgica): Academia Bruylant, Presses Universitaires de Louvain, pp. 569-591.
-
- 2008
(11) Álvarez, A.; León, A. C. (2008). ¿Para qué formar maestros? En: M. González (Comp.). *Paradojas en la formación docente. Elementos para avanzar en su reflexión y planteamiento de propuestas*. Bogotá: Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa y OEI, pp. 57-66.
- Martínez-Boom, A.; Vasco, E.; Vasco, C. E. (2008). Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica. En: G. Hoyos (Edit.). *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Tomo 29. Filosofía de la Educación*. Barcelona: Editorial Trotta, pp. 99-127.
- Martínez-Boom, A. (2008). La escuela: un lugar para el común. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 189-208.
- Quiceno, H. (2008). La comunidad educativa y el lugar de lo común. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 171-188.
- Quiceno, H. (2008). La sexualidad y la verdad del deseo. En: J. S. Cubillos. (Comp.). *Conversaciones con la filosofía II*. Cali: Fundación Filosofía y Ciudad, pp. 89-127.
- Sáenz, J. (2008). La filosofía como pedagogía. En: G. Hoyos (Comp.). *Filosofía de la Educación. Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía, Tomo 29. Filosofía de la Educación*. Madrid: Editorial Trotta, pp. 157-177.
- Sáenz, J.; Saldarriaga, O. (2008). Schooling in Colombia: Evangelization, civilization and development. En: S. Gvirtz; J. Beech (Edit.) *Going to School in Latin America*. Westport/London: Greenwood Press, pp. 98-115.
- Saldarriaga, O. (2008). Miguel Antonio Caro, la modernidad del tradicionalismo (Episteme y epistemología en Colombia, siglo XIX). En: M. Domínguez (Edit.). *Algunas facetas del pensamiento de Miguel Antonio Caro*. Biblioteca Virtual del Pensamiento Filosófico en Colombia. Bogotá: Universidad Javeriana, Instituto Caro y Cuervo, pp. 1-33.
- Saldarriaga, O. (2008). De universidades a colegios: la filosofía escolar y la conformación del bachillerato moderno en Colombia, 1792-1892. En: S. Castro; E. Restrepo (Edit.). *Genealogías de la colombianidad*. Bogotá: Universidad Javeriana, Instituto Pensar, pp. 308-333.
- Saldarriaga, O. (2008). Colombia. “Lineamientos curriculares en ciencias sociales”. Análisis estructural de sus sistemas de sentido. En: H. J. Suárez (Coord.). *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido*. México: El Colegio de Michoacán, Universidad Nacional Autónoma de México pp. 145-170.
- Saldarriaga, O. (2008). Colombia. Evaluación de la construcción del conocimiento social en la educación. Análisis estructural de sistemas de sentido en alumnos de ciencias sociales en colegios de Bogotá. En: H. J. Suárez (Coord.). *El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido*. México: El Colegio de Michoacán, Universidad Nacional Autónoma de México pp. 171-210.
-
- 2009
(1) Sáenz, J. (2009). Formación: Infantilización y autocreación. En: J. E. Martínez; F. O. Neira (Comp.). *Miradas sobre la subjetividad. Cátedra Lasallista*. Bogotá: Universidad de Lasalle, pp. 89-14.
-
- 2010
(9) Álvarez, A. (2010). Claves para leer la educación como un derecho humano. En: M. Restrepo; C. Medina; L. Sarmiento (Comp.). *Teoría crítica de los Derechos Humanos*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, pp. 145-162.
- Marín, D. L. (2010). Interesse infantil e governmento educativo das crianças. En: W. Kohan (Org.). *Devir-criança da filosofia. Infância da educação*. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 97-108.
- Martínez-Boom, A. (2010). Alteraciones y diluciones en la educación de hoy. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). *Educación: saberes alterados*. Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 113-133.
- Noguera, C. E.; Veiga-Neto, A. (2010). Conhecimento e saber. Apontamentos para os estudos de currículo. En: A. Dalben; J. Diniz; L. Leal; L. Santos (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Coleção Didática e prática de ensino, livro 6*. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 67-87.
- Quiceno, H. (2010). Alteraciones en la imposibilidad de educar. En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). *Educación: saberes alterados*. Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 57-73.
- Restrepo, E. (2010). Cuerpos alterados por el saber médico. El caso de la higiene escolar en Colombia (1830-1900). En: G. Frigerio; G. Diker (Comp.). *Educación: saberes alterados*. Buenos Aires: CEM, Del Estante, pp. 235-248.
- Restrepo, E.; A. M. Escobar. (2010). Medicinas, enfermedades y hospitales en la Independencia.

- En: *Historia de la Independencia de Colombia. Tomo II: Vida cotidiana y cultura material en la Independencia*. Bogotá: Fundación Bicentenario y MNR Comunicaciones Proyectos Editoriales, pp. 176-191.
- Sáenz, J. (2010). La política de las prácticas de sí. En: M. Montoya; A. J. Perea (Edit.). *Michel Foucault, 25 años: problematizaciones sobre ciencia, pedagogía, estética y política*. Bogotá: Universidad Distrital, pp. 105-110.
- Saldarriaga, O. (2010). Subjetividad/objetividad. Hipótesis para una lectura del campo epistémico en Colombia, Siglo XIX. En: A. Sánchez; F. Hensel; M. Zuleta; Z. Pedraza (Comp.). *Actualidad del sujeto. Conceptualizaciones, genealogías y prácticas*. Bogotá: Universidad del Rosario, pp. 79-117.
-
- 2011
(5) Marín, D. L. (2011). Notas para pensar la constitución de un campo discursivo. En: F. Cousiño; A. M. Foxley (Edit.). *Políticas públicas para la infancia*. Santiago: Comisión Nacional Chilena de Cooperación con la Unesco, pp. 55-76.
- Marín, D. L. (2011). Entre o campo discursivo e a quimera infantil. En: C. M. Guimarães; P. Rocha (Org.). *Professores e infâncias. Estudos e experiências*. Araraquara (Brasil): Junqueira Marin Editores, pp. 248-270.
- Nogueira, C. E. (2011). A governamentalidade nos cursos do professor Foucault. En: A. Veiga-Neto; G. Castelo (Comp.). *Foucault, filosofia & politica*. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 71-80.
- Saldarriaga, O. (2011). La psicología antes de la psicología: Notas para una historia de la psicología en Colombia. En: S. Trujillo; L. M. Carvajal (Edit.). *Historias y debates de las psicologías en Colombia*. Bogotá: Universidad Javeriana, pp. 55-62.
- Saldarriaga, O. (2011). Ideología, educación y gobierno moral en la República de Colombia del siglo XIX: entre Destutt de Tracy y Jaime Balmes, un capítulo de la enseñanza de la filosofía. En: J. Guerrero; L. E. Wiesner (Comp.). *Para qué enseñar la historia: (ensayos para) educar aprendiendo de la historia de las ciencias sociales*. Bogotá: La Carreta, pp. 47-65.
-
- 2012
(9) Álvarez, A. (2012). Historia de la práctica pedagógica: una opción teórico-política. En: C. Alves; A. C. Mignot (Comp.) *História e historiografia da educação Ibero-Americana: Projetos, sujeitos e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet Editora, Sociedade Brasileira de História da Educação y Faperj, pp. 185-195.
- Martínez-Boom, A. (2012). ¿Una historiografía de la educación contemporánea? En: C. Alves; A. C. Mignot (Comp.). *História e historiografia da educação Ibero-Americana: Projetos, sujeitos e práticas*. Rio de Janeiro: Quartet Editora, Sociedade Brasileira de História da Educação y Faperj, pp. 359-374.
- Martínez-Boom, A. (2012). Práctica pedagógica: historia y presente de un concepto. En: D. Barragán; A. A. Gamboa; J. E. Urbina (Comp.). *Práctica pedagógica. Perspectivas teóricas*. Bogotá: Ecoe Ediciones, Universidad Francisco de Paula Santander, pp. 55-69.
- Martínez-Boom, A. (2012). Cultura de la legalidad y legislación educativa. En: *Educación y democracia. Modernización de la escuela*. Bogotá: Corporación Escuela Galán para el desarrollo de la democracia, pp. 71-158.
- Quiceno, H. (2012). La nueva ruralidad: pedagogía y educación rural. En: *Estrategias y propuestas de educación y pedagogía rural: Nuevas opciones para la nueva ruralidad*. Cali: Gobernación del Valle, Secretaría de Educación Departamental, Universidad del Valle, pp. 12-44.
- Restrepo, E. (2012). La medicina militar en Bogotá 1790-1830. En: B. Tovar (Edit.). *Independencia: Historia diversa*. Bogotá: Departamento de Historia, Universidad Nacional de Colombia, pp. 293-336.
- Sáenz, J. (2012). La infancia de la infancia. Particularidades y efectos del discurso sobre la degeneración de la raza colombiana en los años veinte y treinta del siglo pasado. En: S. Sosenski; E. Jackson (Coord.). *Nuevas miradas a la historia de la infancia en América Latina: entre prácticas y representaciones*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, pp. 209-240.
- Yarza, A. (2012). Cursos de perfeccionamiento y de información pedagógica sobre enseñanza de anormales y pruebas mentales y de instrucción en Buenos Aires (Argentina) y Antioquia (Colombia), 1926 y 1939. En: A. Padilla (Coord.). *Arquetipos, memorias y narrativas en el espejo. Infancia anormal y educación especial en los siglos XIX y XX*. México: Juan Pablos Editor y Universidad Autónoma del Estado de Morelo, pp. 125-143.
- Yarza, A.; Franco, L. M.; Ramírez M.; Vásquez, N. C. (2012). Historias de vida de educadores

- especiales en Medellín (Colombia): Contrahistorias, reformas educativas e identidad profesional. En: G. L. Sierra (Edit.). *Necesidades educativas especiales. Intervención pedagógica, psicológica y familiar*. Medellín: Editorial Corporación Ser Especial, pp. 231-249.
-
- 2013
(8) Marín, D. L. (2013). O campo discursivo da infância: correlato de um descompasso. En: A. Veiga Neto; K. Lockmann (Org.). *Infância(s), Educação e governamento*. Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande, pp. 79-97.
- Marín, D. L. (2013). Formación en investigación e innovación en programas de Licenciatura en Ciencias naturales y matemáticas. En: F. Cabra; J. D. Herrera; C. Gaitán et al. *La investigación y la innovación en la formación inicial de docentes. Aportes para la reflexión y el debate*. Bogotá: Universidad Javeriana, pp. 283- 324.
- Martínez-Boom, A. (2013). Lecturas y usos de Foucault. En: P. Páramo (Comp.). *La investigación en ciencias sociales: Discusiones epistemológicas*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia, pp. 221-240.
- Martínez-Boom, A. (2013). La representación del cuerpo del niño. En: E. Restrepo; O. Vileikis; A. M. Escobar (Edit.). *Anatomía y arte: A propósito del atlas anatómico de Francesco Antommarchi*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, pp. 281-309.
- Sáenz, J.; Ariza, V. A. (2013). Los manuales de convivencia como dispositivos de gobierno. En: O. Restrepo (Edit.). *Ensamblando heteroglosias*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional de Colombia y Colciencias, pp. 343-363.
- Sáenz, J.; Granada, C. M. (2013). El dispositivo de lo social como gobierno de los pobres en la primera mitad del siglo XX en Colombia. En: O. Restrepo (Edit.). *Ensamblando heteroglosias*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional de Colombia y Colciencias, pp. 219-252.
- Saldarriaga, O.; Dávila, J. M. (2013). La ciencia social como ciencia moral y política. Notas para una historia de las ciencias de lo social en Colombia, 1780-1850. En: O. Restrepo (Edit.). *Proyecto Ensamblado en Colombia. Tomo 1. Ensamblando Estados*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Centro de Estudios Sociales, pp. 111-129.
- Yarza, A. (2013). Pedagogía, formación y discapacidad/excepcionalidad: Notas para desnaturalizar la inclusión. En: S. López (Comp.). *Inclusión en la vida y la escuela: pedagogía con sentido humano*. Santiago: Universidad de la Serena, pp. 379-387.
-
- 2014
(4) Álvarez, A.; Taborda, M. A. (2014). La historia de los saberes escolares: nuevas miradas a la historia de la educación en América Latina. En: N. Arata; M. Southwell (Comp.). *Ideas en la educación Latinoamericana: un balance historiográfico*. Buenos Aires: UNIPE, pp. 163-180.
- Martínez-Boom, A. (2014). Lecciones para diferenciar: conceptos, historias y debates. En: G. Vargas; A. Ruiz (Comp.). *Cátedra doctoral, 1. Campo intelectual de la educación y de la pedagogía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 39-66.
- Noguera, C. E. (2014). La noción de gubernamentalidad y su utilidad para pensar las prácticas pedagógicas. En: G. Vargas; A. Ruiz (Comp.). *Cátedra doctoral, 1. Campo intelectual de la educación y de la pedagogía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 171-198.
- Orozco, J. H. (2014). El círculo de los doctos. Crónica y contracrónica de la lectio. En: G. Vargas; A. Ruiz (Comp.). *Cátedra doctoral, 1. Campo intelectual de la educación y de la pedagogía*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, pp. 127-144.
-
- 2015
(4) Marín, D. L.; Parra, G. A. (2015). Da escola disciplinar às disciplinas escolares: uma retomada de Vigiar e Punir para pensar assuntos educativos contemporâneos. Em: A. F. Carvalho; S. Gallo (Org.). *Repensar a educação. 40 anos após Vigiar e Punir*. São Paulo: Livraria da Física, pp. 395-426.
- Martínez-Boom, A. (2015). El lugar del maestro frente al mito de la calidad. En: R. Jaramillo (Edit.). *Educación y calidad. El rol de los maestros*. Medellín: Universidad de Antioquia y Lys Comunicación Gráfica, pp. 13-32.
- Noguera, C. E.; León, A. C. (2015). Foucault revisitado: uma releitura da disciplina através do conceito de antropológica. Em: A. F. Carvalho; S. Gallo (Org.). *Repensar a educação. 40 anos após Vigiar e Punir*. São Paulo: Livraria da Física, pp. 209-239.
- Ríos, R. (2015). Notas introductorias sobre la educación no formal. En: A. Bacca (Edit.). *Contextos de la educación no formal, actual educación para el trabajo y el desarrollo humano. Huellas de su desarrollo y transformación en Cúcuta*. Cúcuta: Ediciones Universidad Simón Bolívar, pp. 11-17.
-

