

**ALGUNOS MODOS DE HISTORAR LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN COLOMBIA:
UNA MIRADA CRÍTICA DESDE LA HISTORIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA¹**
*MODES OF MAKING SPECIAL EDUCATION HISTORY IN COLOMBIA: A CRITICAL
VIEW ABOUT THE HISTORY OF PEDAGOGIC PRACTICES*

Alexander Yarza De LOS RÍOS²

RESUMEN: teniendo en cuenta el desprecio aparente hacia la historia en algunas investigaciones y en la mayoría de la formación de educadores especiales, se presenta un análisis sobre el lugar de la historia de la educación especial en el conjunto de historias de la educación y la pedagogía, y un estado del arte sobre los diferentes modos de historiar la educación especial en Colombia. Para finalizar, se propone un análisis crítico desde la historia de la práctica pedagógica posibilitando pensar los aportes de las distintos modos de historiar a futuras formas de investigación histórica que contribuyan a ponerle un alto al incremento y expansión de la desmemorización de la cultura, la historia, la pedagogía y, para nuestro caso, de la educación especial.

PALABRAS CLAVES: historia de la educación especial en Colombia; historia de la práctica pedagógica, educación especial.

ABSTRACT: keeping in mind the apparent scorn toward the history in some investigations and in most special educator's formation, an analysis is presented on the place of the history of the special education in the group of education and pedagogy's histories, and a state of the art on the different ways to make history the special education in Colombia. To conclude, it intends a critical analysis from the history of the pedagogic practice facilitating to think the contributions from the different ways to make history to future forms of historical investigation that contribute to put a high one to the increment and expansion of the give-memorization of the culture, the history, the pedagogy and, for our case, of the special education.

KEYWORDS: history of the special education, History of the pedagogic practice; special education.

La historia del saber vivifica las comunidades disciplinares, es parte de las certezas que deben cohesionarlas. El desprecio por la historia es hijo de una estéril actitud que puede resumirse en la frase: "tierra de nadie".

Olga Lucía Zuluaga y Jesús Alberto Echeverri

¹ Este artículo es un producto de la investigación: "El Rastro de la Diferencia. Historia de la Práctica Pedagógica de la Educación Especial en Colombia, 1845-1886", financiada por el Comité para el Desarrollo de la Investigación, Universidad de Antioquia, 2002-2004. Asimismo, es una versión ampliada de una ponencia presentada en el *XIII Congreso Colombiano de Historia*, Bucaramanga, 22 a 25 de Agosto de 2006. A Wayra, Fruto del amor entre la tierra e inti

² Licenciado en educación especial, Profesor de cátedra, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Investigador asociado del Grupo *Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia*. Investigador fundador del Grupo *Educación Especial, Inclusión y Diversidad*. Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. yacosume@yahoo.es

[...] Cuando de pronto todo ha concluido y sólo nos queda un bloque de piedra con unas inscripciones, siempre que alguien se haya acordado o haya tenido el tiempo necesario para hacer grabar esas letras en el mármol. Pasa el tiempo, llueve y brilla el sol y llega un día en que nadie recuerda el nombre y lo que dicen esas letras, nada importa ya. Quizás por eso, si uno puede dirigirse a alguno, cuanto más extraño mejor, y darle algo, lo que sea: un pliego de papel o cualquier otra cosa que nada signifique por sí misma, aunque ellos no lo lean ni lo guarden, ni se preocupen siquiera por destruirlo o arrojarlo, ya es algo porque ha sucedido y puede ser recordado, pasando de una mano a otra, de una inteligencia a otra, al menos es como un grabado, algo que deja rastro, algo que *existió* un día, pues de otro modo no podría morir también; en tanto que el bloque de mármol jamás podría ser *presente*, puesto que tampoco llegaría a ser *pasado*, es incapaz de morir o terminar.

William Faulkner

INTRODUCCIÓN

Las siempre sabias palabras de la profesora Olga Lucía Zuluaga y de mi maestro Jesús Alberto Echeverri, marcan el sentido más profundo de este escrito. El desprecio suele ser la puerta de entrada para un olvido contundente. Si bien nuestras *comunidades académicas* de historiadores de la educación y la pedagogía han intentado consolidar un público que valore y resignifique esas historias (mediante congresos, foros y seminarios, grupos, centros y redes de investigación, publicaciones seriadas, cursos y tesis en el pregrado o posgrado, maestrías y doctorados), no puede olvidarse el hecho contundente de que la mayoría de maestros en formación y maestros de escuela (por no decir algunos investigadores de las didácticas, el currículo y la educación), todavía sienten una especie de desprecio febril y automático por la historia, por su historia, es decir, por sí mismos en tanto sujetos históricamente fechados y situados (como nos enseñó a decir Paulo Freire).

Si este fenómeno del “desprecio” funciona tanto para la historia de la educación como para la historia social, política, económica y cultural del país, imagínense el estado en que se encuentra el olvido de *las historias de la educación especial* en Colombia. Además, como plantea Fernando Bárcena (2001, p. 69): “Vivimos en sociedades modernas ancladas, en buena medida, en una cultura del olvido, casi amnésicas [...] El olvido de la autoridad de pasado y de la tradición es un olvido deliberado y, en parte, para la cultura de la modernidad, un olvido sanador del espíritu ilustrado. Estos rasgos de nuestra modernidad afectan profundamente a la educación.” En términos generales, se puede afirmar, no sin cierta precaución, que en la mayoría de los programas de pregrado en educación especial de Colombia (FACULTAD DE EDUCACIÓN, 2006), es decir, en los procesos de formación inicial de “educadores especiales”, los problemas histórico-epistémicos y pedagógicos de la constitución de su “saber”, “campo disciplinar” o “conocimiento profesional”, han sido y están siendo omitidos u olvidados, relegados a un papel secundario, ínfimo, periférico, excéntrico y hasta “inútil”.

Las historias de la educación especial pueden ser consideradas como un fragmento minúsculo en un bloque de piedras o de mármol de la cultura en nuestra sociedad. El olvido y el desprecio no pueden perpetuar las formas de relación con el presente, con esas prácticas político-pedagógicas de transformación local de las condiciones reales de existencia en la educación especial y en los procesos de integración educativa y social. Nuestro presente no puede ponerle una espalda insulsa a la historia. Es necesario e indispensable escribir algo en unas hojas de papel, aunque, como bien dice William Faulkner (1951), “no lo lean ni lo guarden, ni se preocupen siquiera por destruirlo o arrojarlo”, en el sentido que “ya es algo porque ha sucedido y puede ser recordado [...] al menos es como un grabado, algo que deja rastro, algo que *existió* un día, pues de otro modo no podría morir también.” La muerte no perdona el desprecio estéril de un olvido despiadado; además, no podemos dejar de recordar que a veces solemos y podemos ser unos navegantes que buscan un territorio, una tierra que nos pertenece y que en verdad es *tierra de alguien*.

LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN ALGUNAS HISTORIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA PEDAGOGÍA

En Colombia existen un conjunto de “historias clásicas” de la educación y la pedagogía: *La evolución educativa en Colombia* de Luis Antonio Bohórquez Casallas (1956), *Educación e ideología en Colombia* de Ivon Le Bot (1979), *El proceso de la educación en la república (1830-1886)* y *La educación durante los gobiernos liberales 1930-1946* de Jaime Jaramillo Uribe (1984, 1989), *La educación en Colombia. 1880-1930* de Renán Silva Olarte (1989), *La educación en Colombia: 1918-1957* y *La educación en Colombia: 1958-1980* de Aline Helg (1987) desde la Nueva Historia de Colombia. Pero también han aparecido unas más recientes de Javier Sáenz, Oscar Saldarriaga y Armando Ospina (1997), Antonio Cagua Prada (1997), Martha Herrera (1999), Zandra Pedraza (1999), Humberto Quiceno (2003), Oscar Saldarriaga (2003), entre otras. Todas éstas y muchas investigaciones y ensayos más han permitido hablar de un campo de estudios históricos en educación y pedagogía para nuestro país.³

En este sentido, Jorge Orlando Castro (2000) realizó un estado de la cuestión sobre las investigaciones históricas realizadas en educación y pedagogía durante 1990 y 1999. En su estudio nos habla de historias globales, historias sociales e historia de la práctica pedagógica; pero, además, es necesario recordar que también se han realizado historias de las ideas pedagógicas e historias económicas y políticas (MARTÍNEZ BOOM; ZULUAGA apud MARTÍNEZ; NARODOWSKI, 1996) e incluso historias de la pedagogía como historia de la cultura (JARAMILLO URIBE, 1978).

³ Esta situación puede confirmarse en el Panel 11 del XIII Congreso Colombiano de Historia realizado en agosto de 2006, el cual planteó algunos debates en torno a la investigación en la Historia de la Educación en Colombia, específicamente con trabajos sobre historiografía de la educación en la Nueva Granada, de estudios sobre la infancia, sobre la modernización educativa en Santander a finales del siglo XIX, sobre el desajuste del aparato escolar y la crisis del desarrollo expansivo en el Sistema Educativo a finales del siglo XX, sobre historias de la educación especial, sobre el programa educativo para la paz y la reconciliación nacional y sobre la educación pública en Bogotá durante la década de 1930. (MEMORIAS XIII Congreso Colombiano de Historia, 2006)

Son pocas las historias de la educación y la pedagogía en Colombia que han hablado directamente sobre la historia de la educación especial.⁴ Los “estudios históricos tradicionales” o historias globales la retoman en tanto datos periféricos o como anécdotas hiladas en el progreso general y lineal de la educación en el país. La mayoría de las “historias sociales” no la mencionan. Sin embargo, una historia de la práctica pedagógica en Colombia entre 1903 y 1946 la hizo visible en tanto uno de los espacios de apropiación de la *pedagogía activa experimental*. Al decir de Javier Sáenz, Oscar Saldarriaga y Armando Ospina, la “educación de anormales” se entiende como el segundo espacio de apropiación de la Pedagogía Activa en Colombia⁵:

A partir del saber médico, en los años veinte se introducirían algunas prácticas del examen escolar y de la Pedagogía activa en escuelas para anormales y para menores delincuentes –tanto privadas como públicas–, principalmente en el departamento de Antioquia, las cuales transformaron la enseñanza y el régimen carcelario de estos establecimientos. A partir de su reorientación, estas instituciones se convirtieron en *escuelas examinadoras*, regidas por los principios y las prácticas de la vertiente experimental europea de la Pedagogía activa. Tales instituciones dirigieron su mirada hacia la detección y corrección de anomalías psíquicas y físicas y desarrollaron prácticas de clasificación escolar y orientación profesional (1997, v. 2, p. 49)

Esta mirada pedagógica hace visible un innostrado que mereció un análisis minucioso, cercano y sistemático sobre sus formas específicas de apropiación e institucionalización en Colombia. La pregunta por la pedagogía activa implicó acercarse a la educación especial para percibir de otro modo los relatos históricos sobre la educación colombiana a principios del siglo XX.

HISTORIAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN COLOMBIA

En nuestro país, las contadas historias de la educación especial pueden clasificarse de la siguiente manera: “historia de datos”, “historia institucional” e “historia social”. Cada una de estas historias tiene referentes metodológicos y conceptuales distintos, los cuales hacen que la historia que cuentan sea más o menos diferente, aunque con varios puntos en común. Se puede decir que la principal diferencia entre cada modo de hacer historia radicaría en la forma de entender y trabajar el archivo y de organizar, analizar e interpretar la información, los datos o los registros. Trabajo de archivo e interpretación que varía bien sea desde una

⁴ En este punto es ineludible resaltar que la historia de la educación especial también ha sido abordada tangencialmente dentro de una historia de la psiquiatría en Colombia (ROSELLI, 1968), mostrando la necesidad y posibilidad de articular los modos de analítica histórica pedagógica desde unos referentes conceptuales que permitan escudriñar las filiaciones y procedencias discursivas que han servido de sustento a la práctica y los discursos en la educación especial (Cfr. YARZA, 2006a, 2006b, YARZA y RODRÍGUEZ, 2005)

⁵ El primer espacio de apropiación son algunos escritos de intelectuales modernos, los cuales estaban dispersos en revistas y tesis; el segundo son las facultades de medicina y las prácticas del examen escolar; un tercer espacio fue el Gimnasio Moderno, el cuarto fue el uso de algunas nociones provenientes de las teorías de la evolución, la criminología, la psiquiatría y la medicina, el discurso de la sociobiología especulativa y las discusiones sobre la degeneración de la raza (SAENZ, SALDARRIAGA Y OSPINA, 1997)

mirada general sobre datos, fechas y sujetos, desde las transformaciones internas de algunas instituciones de “educación especial” o desde las relaciones entre las instituciones y los discursos sociales, económicos y políticos. También es necesario mencionar que quienes practican estos “modos de historiar” no han sido solamente “historiadores”, sino también administradores de la educación y maestras o maestros interesados en la problemática.

La *historia de datos* enfatiza en una mirada cronológica de los hechos tomando como referente principal un imaginario sobre el pasado construido desde los “descubrimientos” de la actualidad. Los trabajos agrupados desde esta perspectiva plantean distintos períodos para la historia de la educación especial, contemplando similitudes enormes entre sí: similitud en los acontecimientos, en la extensión de los períodos o en la forma de análisis de los datos.

José Jaime Díaz Osorio (1987) plantea que la educación especial en el país comienza desde inicios del siglo XX. Este inicio se encuentra marcado por disposiciones legales aisladas y por acciones filantrópicas de algunas personas. Sitúa los antecedentes de la “educación especial” en Antioquia hacia finales del siglo XVIII y mediados del XIX, pero sostiene que “[...] la educación especial, propiamente tal, arranca con la Escuela de Trabajo San José y la Escuela de Ciegos y Sordos.” (DÍAZ OSORIO, 1987, p. 18); la primera fundada en 1914 por Ordenanza 5 y la segunda por Decreto 4 de 1925. Luego de establecer una somera descripción sobre estas instituciones (legislación, transcripción de reglamento, vicisitudes económicas, traslado de Dirección, entre otros aspectos), Díaz Osorio efectúa un recuento histórico lineal y progresivo sobre la legislación referida a la educación especial desde 1925 hasta la década de 1970. Esta narrativa histórica rescata las Leyes o Decretos y lo que dispone en el ámbito nacional o regional: establecimientos de instituciones, adquisición de terrenos, creación de Fondos, Federaciones e Institutos, sobresueldos para los profesores. Díaz Osorio divide en cinco momentos el breve recuento histórico de la educación especial, a saber: 1. El limitado a través de la historia; 2. Inicios de la educación especial en el país; 3. Antecedentes de la Educación Especial en el departamento de Antioquia; 4. Nacimiento de la Educación Especial en Antioquia; y 5. Avances de la Educación Especial en el País y en el departamento.

Lucy Salinas (1988), Directora de la División de educación Preescolar y Educación Especial del Ministerio de Educación Nacional en 1987-1988, propone tres períodos: período inicial de finales del siglo XIX–1960, segundo período entre 1960–1970, y el tercero se inicia en 1970–1988. El primer período se caracteriza por “[...] la aparición de las primeras escuelas dedicadas a la atención de niños con limitaciones visuales y auditivas, el establecimiento de estímulos a los docentes que laboran en esta área y la creación de impuestos con destino a institutos de educación especial”. (SALINAS, 1988, p. 47) Asegura que la formación institucional de docentes se realizó al final de la década de 1950 en el instituto de especialización del magisterio del Distrito Especial de Bogotá, en el Instituto Nacional para Ciegos, y en la Federación de Ciegos y Sordomudos de Colombia. “[...] la tendencia de

este período era la de ofrecer servicios segregados para los limitados visuales y auditivos, con un carácter más de tipo médico asistencial que educativo y laboral”. (Ibíd.)

En el segundo período, entre 1960–1970, aparecen los primeros centros de atención para niños con parálisis cerebral, asimismo “[...] se comienza a prestar los primeros servicios de capacitación laboral para adultos ciegos en el Centro de Rehabilitación para el Adulto Ciego, CRAC y para limitados neuro-musculares y ortopédicos en el Centro Nacional de Rehabilitación”. (SALINAS, 1988, p. 47-48). En 1968 se crea la División de Educación Especial correspondiéndole “[...] promover programas y servicios de educación especial, tanto para alumnos subnormales como para estudiantes sobresalientes”. Lo relevante de este período se reduce, según Salinas, en: 1. La aparición de la Unidad Central de Educación Especial en el Ministerio de Educación Nacional y de algunas unidades regionales; 2. La creación del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar encargado de atender las necesidades de las familias problemáticas e inestables; 3. La creación del Consejo Nacional de Rehabilitación; 4. La proliferación de centros de educación especial que atendían mayoritariamente a los “retardados mentales”; 5. La iniciación de formación del personal paramédico y de maestros para limitados visuales y retardados mentales en las Universidades Nacional, del Rosario y Pedagógica Nacional; y, 6. Preparación de profesionales en el campo de la educación especial en el exterior a través de becas y préstamos en el ICETEX, Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (SALINAS, 1988, p. 48)

En el tercer período, entre 1970–1988, se crean establecimientos educativos para atender “alumnos sobresalientes”: la Fundación Humboldt en Bogotá y el Instituto Experimental del Atlántico “José Celestino Mutis” en Barranquilla. El Instituto Nacional para Ciegos (INCI) y el Instituto Nacional para Sordos (INSOR) se transforman en establecimientos públicos del sector educativo y no del sector salud. En 1974 la División de Educación Especial crea el Programa de Aulas Especiales en la Escuela Regular, “[...] con este programa el Ministerio de Educación atiende a los niños con dificultades en el aprendizaje, especialmente en el primer grado de educación básica y a los niños con retardo mental educable.” (SALINAS, 1988, p. 49). En 1976 se incluye la educación especial dentro del sistema educativo del país. En 1981 se crea el Sistema Nacional de Rehabilitación que coordina e integra los sectores salud, trabajo, justicia y educación. Lucy Salinas concluye que “En términos generales [...] la educación especial, en el país, ha sido vista como una acción importante dentro del sistema educativo nacional” (Ibíd.)

Jorge Enrique Duarte (1989), profesor de la Universidad Pedagógica Nacional, hace referencia al trabajo construido por Lucy Salinas, donde registra tres grandes épocas o momentos históricos en la educación Especial: 1. Del nacimiento, 2. De la niñez y 3. De la juventud. El primero del Nacimiento se ubica entre 1950 a 1960, con la creación del Instituto Nacional para Ciegos y la Federación de Ciegos y Sordomudos de Colombia con la vigilancia del Ministerio de Salud Pública. El segundo de la Niñez se ubica entre 1960 y 1970, con la fundación y

creación de centros de rehabilitación y la apertura de programas a nivel tecnológico (el Instituto de Pedagogía Infantil INPI - Bogotá) y nivel de formación universitaria (Universidad Nacional y del Rosario-Bogotá, terapias física, ocupacional y del lenguaje), se le asignan actividades y funciones específicas en el área de educación especial al ministerio de Educación Nacional. La tercera de la Juventud, se ubica entre 1971 hasta finales de 1980 (fecha de publicación del artículo), y se caracteriza por la apertura en 1974 del programa *aulas especiales* para niños con retardo mental y *aulas remediales* para niños con dificultades en el aprendizaje, con la dirección del Ministerio de Educación Nacional. (DUARTE, 1989, p. 32)

El profesor Duarte combina una visión cronológica lineal con una metáfora biológico-evolutiva y, además, se distancia de las demás posturas en tanto plantea que el “nacimiento” de la educación especial se gesta solamente desde la década de 1950 (cuando hemos observado que la mayoría de estas posturas indican que emerge a principios del XX: 1910-1920).

Mercy Paez Escobar (1994), profesional especializado de la División de Educación de Poblaciones Especiales del Ministerio de Educación Nacional, plantea que tanto en Colombia como en Europa y América el proceso evolutivo de la educación especial ha pasado por cuatro etapas: exterminación, abandono, aceptación e integración. Desde una mirada aparentemente distinta, Paez propone entender esta “evolución” en dos momentos o períodos: del enfoque clínico y del enfoque pedagógico.

El primero se extiende desde 1903 hasta 1974 y se fundamenta en la forma como se percibe al sujeto con deficiencia, como un ser con difíciles posibilidades de modificación por cuanto las causas de su deficiencia son “puramente orgánicas”. Surgen entonces las categorías, las clasificaciones y, por consiguiente, la necesidad de agruparlos según sus características. Proliferan las instituciones porque es allí donde este tipo de personas pueden aprender, “[...] aparecen currículos especiales paralelos al currículo de la escuela regular y el acento se pone en la atención terapéutica porque el problema es más de tipo patológico que educativo”. (PAEZ, 1994, p. 9) En este período prima “[...] la institucionalización como hecho fundamental y prácticamente la única alternativa.” (Ibíd.), incluyendo la creación de una gran cantidad de instituciones especiales centralizadas en diferentes poblaciones: ciegos, sordomudos, retardados, etc.

En el segundo momento, desde 1974 hasta 1994, se otorga mayor relevancia a los procesos de aprendizaje y a las dificultades que encuentran los alumnos para su progreso en la educación y la enseñanza. Este enfoque rescata la importancia de la pedagogía sin desconocer el “impacto de la limitación”, centrando su atención en “[...] los problemas de aprendizaje y los recursos educativos que se requieren para satisfacer las necesidades del alumno. El énfasis se acentúa en la escuela, y en la respuesta que ésta le da de [...]” (PAEZ, 1994, p. 10). Según Paez, en este momento surgen dos conceptos: el de necesidades educativas especiales y el de educación especial y su quehacer, insertada dentro del sistema educativo general.

La *historia institucional* centra su mirada sobre los procesos históricos de las instituciones. Hugo de Jesús Pérez señala que son aquellos estudios que

[...] hace énfasis en la historia interna de la institución, enmarcada en el contexto social, económico y cultural de su surgimiento y posterior desarrollo. Interesa prestar atención a la intencionalidad del grupo de fundadores al crear la organización, analizar el tipo de demandas que se pretendían cubrir y la finalidad de su particular forma de constitución, así como los cambios que en este sentido se dieron en las últimas décadas. (PÉREZ, 2003, p. 7)

Sus principales representantes serían el trabajo pionero del profesor Antonio Marín de la Fundación Universitaria Luis Amigó (1992) sobre la historia de la Casa de Menores y Escuela de Trabajo San José (desde 1914 hasta 1990) y del historiador Hugo de Jesús Pérez (2003) sobre la Institución Educativa Francisco Luis Hernández para ciegos y sordos (1925-2000); ambas instituciones se pertenecientes al departamento de Antioquia.

Estas historias tienen en cuenta el contexto local, regional y nacional en el que se funda la institución, las transformaciones de cada uno de los reglamentos (mostrando las permanencias y cambios en artículos, reglas, ideales, etc.), las vicisitudes de las Juntas de Dirección y sus relaciones con entidades gubernamentales (municipales o departamentales), las relaciones con otras instituciones, el protagonismo de eminentes personajes de la vida pública, la organización espacial y temporal interna, entre otros aspectos que giran en torno a la “institución” como eje y objeto exclusivo del análisis. Estas historias institucionales establecen una división de las transformaciones institucionales por periodos fijos de tiempo, determinados por cambios en los directores o por decisiones administrativas. En síntesis, son historias que hacen visibles los acontecimientos de las instituciones que han sido importantes en la historia de la educación especial en Colombia (o por lo menos en Antioquia).

Una *historia social* de la educación especial en Colombia es realizada como tesis de maestría en la Universidad Pedagógica Nacional por la educadora especial María Amelia Gómez (1997). Esta historia cobija el período comprendido entre las décadas de 1900 y 1990. Retoma y fortalece la tesis de José Jaime Díaz (1987) sobre el nacimiento de la educación especial con la creación de la Escuela de Trabajo y Casa de Corrección San José en 1914. Para comenzar, incorpora el marco general de análisis histórico sobre lo anormal en Occidente, las explicaciones y prácticas del hombre frente a las anormalidades: infanticidio, abandono, asistencialismo, beneficencia y mendicidad, entendiendo estas últimas prácticas como un estadio inicial en la historia de la educación especial. Posteriormente plantea la enseñanza como una posibilidad para la identificación de los niños con debilidades mentales en el marco de la escolarización y el nacimiento de la psicometría, la eugenesia, el aislamiento y la esterilización como alternativas para la purificación de la especie humana y la institucionalización de la “deficiencia” como una manera de discriminación. En este punto del análisis, hace un relato cronológico sobre la educación de ciegos y sordos y la aparición de la deficiencia

mental como un campo de estudio en los países industrializados occidentales. (GÓMEZ, 1997, p.11-60)

Luego analiza los aspectos incidentes en la formación de la educación especial en Colombia iniciando por el asistencialismo como política social par las personas limitadas, la función de los primeros institutos y centros de educación especial, y la relación entre salud y educación como una alternativa para la prevención de las perturbaciones de las personas (GÓMEZ, 1997, p. 61-98) Punto seguido, examina la educación especial en la segunda mitad del siglo XX, mostrando la importancia de la participación de los padres y madres a favor de los niños con dificultades, los procesos diferenciados de institucionalización de las poblaciones con limitación auditiva y visual. Asimismo, su historia social expone el lugar de la educación especial dentro de la estructura del MEN con la creación de las aulas remediales y escuelas de retardo mental, los centros de diagnóstico y tratamiento y el centro técnico pedagógico (en el contexto de santa fe de Bogotá). Para terminar, habla sobre los procesos de “integración de discapacitados” en la década de 1990 con su contexto legal y las políticas educativas de apoyo (internacionales y nacionales), la fundamentación conceptual, una experiencia en Bogotá y las estrategias de cambio recientes en el itinerario de la educación especial sobre la base de la política de integración de los discapacitados (GÓMEZ, 1997, p. 99-172)

De esta manera podemos visualizar varios modos de hacer historia de la educación especial en Colombia, unas maneras específicas de entender el pasado, el devenir histórico, el valor formativo e investigativo del ejercicio mismo de historiar. Distintos modos que susurran y son como una réplica de otras posibilidades de análisis histórico de la educación y la pedagogía. Son un eco minúsculo que ha sido repetido ante sus oídos.

UNA PERSPECTIVA CRÍTICA DESDE LA HISTORIA DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Teniendo en cuenta la investigación “El rastro de la diferencia. Historia de la práctica pedagógica de la educación especial en Colombia”, es necesario afirmar que sobre cada uno de estos modos de historiar la educación especial, se pueden establecer algunas distancias y otros “sentidos de verdad” que resignifiquen las historias *sobre* y *de* la educación especial en Colombia, teniendo múltiples efectos directos en su actualidad (por ejemplo, en su estatuto epistemológico, las filiaciones con la pedagogía, la medicina, la psiquiatría y la psicología, sus campos aplicados o sus objetos de saber y de práctica, entre otros; para ampliar ver: YARZA, 2005, 2006b)

En términos generales, se puede aseverar que contrario a sus planteamientos generales, la pedagogía de anormales apropiada e institucionalizada en Colombia entre 1921 y 1948, se sostuvo –también– en referentes pedagógicos (la pedagogía activa experimental y de anormales Europea y Estadounidense); sus instituciones emergieron como necesidad imperante para disminuir los problemas de enseñanza, como posibilidad de prevenir y proteger el contagio de la población

“normal”, como instituciones profilácticas de la anormalidad y la degeneración, como alternativa educativa para los anormales educables, los retrasados pedagógicos, médicos o morbosos, los díscolos, los débiles mentales; su práctica discursiva y sus conceptos tuvieron un funcionamiento mucho más complejo que lo descrito por unas cuantas líneas someras de recuerdo; se omite la existencia del maestro de anormales, del pedagogo especialista y del médico escolar como sujetos activos y emplazados en esta discursividad; oculta las relaciones de poder-saber que movilizan sus procesos de apropiación e institucionalización, su relación con los saberes modernos, entre otros elementos (para ampliar ver: YARZA, 2005, 2006a, 2006b; YARZA; RODRÍGUEZ, 2004, 2005, 2007).

También podemos indicar los aportes de cada uno de ellos a un posible programa de investigaciones de pedagogía comparada sobre la educación especial en Colombia e Hispanoamérica. Díaz, Salinas, Duarte y Paez permiten identificar algunos “hitos” generales y unas posturas claras. En cuanto a lo primero, es importante la identificación de las fechas de creación de la División Nacional de Educación Especial en 1968, el Programa de Aulas especiales en 1974 o la vinculación al sistema educativo nacional en 1976. Estos “hitos” pueden redimensionarse e interpretarse desde perspectivas de análisis crítico-epistemológico que muestren conjuntos de relaciones y cruces de registros que harían emerger hitos locales o singulares con grandes implicaciones para la historia de la educación especial colombiana y latinoamericana.

En cuanto a lo segundo, se pueden formular tres críticas puntuales. En primer lugar, afirmar que la “formación” de maestros de educación especial comienza a finales de 1950 es una imprecisión, puesto que desde la década de 1920 se formaban “maestros de anormales” al interior de las escuelas de ciegos, las casas de menores, las escuelas especiales, los servicios médico-escolares o las Juntas Técnicas. En segundo lugar, toman como punto de partida el desarrollo de la historia de la educación especial en Europa homologando y determinando los períodos históricos en su misma secuencia, estableciendo una relación determinista infranqueable e indisoluble desde sus enfoques de análisis. En tercer lugar, plantean que el período inicial e inaugurador de la educación especial es institucionalizador y segregador, desconociendo (“en parte”) las justificaciones, explicaciones e intereses construidos en esa época que propiciaron su apropiación, las cuales valoraban la necesidad de instruir y educar a los denominados “niños anormales” para disminuir las cargas al Estado y la familia, para prevenir a los “estudiantes normales” y, sobre todo, como decía Don Tomás Cadavid y Don David Velásquez (1921, 23), director y médico de la Casa de Menores y Escuela de Trabajo San José, a los anormales era necesario que “[...] se les adiestre para la lucha de la vida, enseñándoles un arte o profesión que los haga independientes por medios honrados.”

Por su parte, José Jaime Díaz Osorio permite establecer una mirada cronológica lineal precisa sobre la legislación concerniente a la educación especial. Funciona como el texto de Bohorquez Casallas (1956) para la historia de la educación

y la pedagogía en Colombia, es decir, como una obra que delimita una sucesión lineal de hechos, fechas y datos que pueden ser analizados críticamente. Sin embargo, es necesario desmontar su visión teleológica, progresista, evolutiva y humanizadora de la historia de la educación especial en nuestra región. Mirada ingenua, reduccionista y simple que ha tenido unos efectos un tanto “perversos” sobre los imaginarios del pasado, ese pasado instalado en la lejanía de lo que aconteció y no volverá.

La investigación de Antonio Marín es esencial para conocer una historia de la institución sobre la cual se cierne el mito fundacional de la educación especial en el país: la casa de menores y escuela de trabajo San José. También permite conocer la existencia de la *Revista Estudio y Trabajo* (un potente mecanismo de apropiación de este saber aún sin analizar), los reglamentos, las relaciones con otras instituciones (las Colonias vacacionales, la escuela de discolos Tomás Cadavid Restrepo, la escuela especial Rafael Uribe Uribe) y las clasificaciones que orientaban la organización y distribución del espacio institucional. Esta información es vital para establecer una lectura distinta sobre las “fuentes primarias” indicadas por el Archivo y, al mismo tiempo, para conocer una linealidad que podría escandirse, zurrirse en una “historia discontinua” desde la pedagogía y las relaciones de saber-poder. Sin embargo, no deja de ser una mirada centrada en una institución, un punto en una red mucho más densa y extendida en la sociedad con objetivos políticos explícitos, reales y transversales a lo social. En esta misma dirección es importante la tesis del historiador Hugo de Jesús Pérez sobre la escuela de ciegos y sordomudos.

Por su parte, Amelia Gómez posibilita percibir algunas filiaciones con las transformaciones sociales y económicas del siglo XX, aspecto importante al momento de construir una “pequeña arqueología” de los procesos de apropiación de la pedagogía de anormales y la educación especial en Colombia. Sus apuntes son vitales para las enunciaciones pedagógicas desde un punto de vista que no es exclusivamente “social”. Además, porque avanza en los hechos y acontecimientos sociales de la segunda mitad del siglo pasado (período que todavía merece una exploración sistemática desde una mirada histórico-pedagógica que demarque las diferencias y continuidades entre la *pedagogía de anormales* y la institucionalización nacional de la *educación especial*).

Estos *modos de hacer historia* merecen ser objeto de otras críticas puntuales que pueden constituirse en la antesala obligatoria para marcar algunas huellas y senderos de un redireccionamiento crítico en los análisis históricos sobre la educación especial en Colombia (con potencial de hacerlo también para Hispanoamérica). En términos generales y provisionales las críticas son las siguientes:

1. *Un efecto de poder mediante la construcción de LA imagen del “pasado” en la educación especial.* El primer análisis realizado desde una “historia de datos” por José Jaime Díaz Osorio en 1987, se constituyó en el referente obligatorio para todos los demás estudios históricos que le sucedieron. Todos sin excepción lo mencionan

o lo retoman. La mirada de Díaz instauró una imagen del “pasado” quieto, lineal, ascendente, anquilosado en la Casa de Menores San José y la Escuela de Ciegos y Sordomudos en Antioquia en tanto puntos incuestionables del nacimiento de la educación especial en Colombia. El pasado como lo *acontecido* sin reservas ni remedios, sin posibilidades de cambios, una especie de pasado ensimismado, una visión única, global y unificada sobre la historia de la educación especial.

2. *La mayoría de los estudios se sitúan en los “imaginarios” actuales sobre el pasado para analizar y describir la historia de la educación especial.* Las historias de datos, institucionales y sociales, realizadas por historiadores, administradores, profesores universitarios o maestros, se han instalado en una simplificación por binomios u oposición de prácticas representacionales en la educación especial (Cfr. SKLIAR, 1998, 2003, 2005; YARZA, 2006b): asistencial y pedagógico, segregación e integración, institucionalización y desinstitucionalización o exclusión e inclusión como un *modus operandi* para diferenciar etapas o períodos históricos (además del uso de metáforas biológico-evolutivas de crecimiento). Se sitúan en una intencionalidad del presente para remirar el pasado con terminologías y descripciones totalmente permeadas por el imaginario de los “binomios opuestos”.

3. *Por tanto, la mayoría de estos modos de hacer historia están cimentados en una perspectiva un tanto “ingenua e inocente”.* En todos se valora y rescata una supuesta evolución hacia mejores formas de atención educativa para los “anormales”, una humanización ascendente e innegable. Esta apreciación sobre un humanismo rimbombante carece de toda postura crítica y reflexiva, dejando de instalar en el escenario preguntas epistémicas, de dominios de saber, de relaciones de producción simbólica y económica, de las microfísicas de poder, etc. En esta medida, no sólo los trabajos históricos sobre la educación especial, sino la educación especial en sí misma requiere con urgencia de investigaciones preferiblemente interpretativas, cualitativas y críticas, de reflexiones teóricas o de ensayos que posibiliten desacoplar la hegemonía subrepticia de una “[...] estructuración moderna, experimental y utilitarista [que] impregna los zócalos de saber que rigen la “educación especial” en el presente [...]” (YARZA; RODRÍGUEZ, 2005, p. 67).

4. *Como consecuencia inmediata, son portadores de una “apolitización implícita” del análisis histórico.* En la medida que no sospechan sobre el supuesto progreso continuo, la inevitable y evidente mejoría, el indiscutible ascenso de un “cuidado más humano y pedagógico”, etc.; están imposibilitados para reconocer su postura política en el presente, es decir, concienciarse del compromiso político-pedagógico anclado en un “presente” cambiante y contradictorio (como señala Freire). Al mismo tiempo, no permite visualizar la importancia radical del conocimiento y el reconocerse en la historia con su potencial transformativo de subjetividades e institucionalidades históricamente situadas y fechadas.⁶

⁶ En esta dirección, es importante mencionar y remitir a los trabajos realizados por Kim Reid y Jan Weatherly Valle (2004) sobre “la práctica discursiva de las dificultades de aprendizaje” y por Curt Dudley-Marling (2004) sobre “la construcción social de las dificultades de aprendizaje” en el contexto de las Teorías Curriculares y de análisis del discurso pedagógico realizado en los Estados Unidos.

5. Por último, y no menos importante, enseguece la ausencia de “pedagogía” en los análisis históricos (con excepción de Antonio Marín, aunque lo haga desde una correspondencia externa y no como un campo de análisis). Tal vez sea un tanto radical en la apreciación, pero lo que se quiere hacer visible es que la forma en que opera la “pedagogía” en los análisis históricos sobre la educación especial es mínima, inconsciente, acrítica e instrumental; siendo necesario profundizar en los potenciales existentes en una *pedagogía histórica* en constante retroalimentación entre la pedagogía como saber y la historia como escenario para tomar como objeto de análisis la *historicidad de la educación especial*.

Ahora bien, no podemos terminar con este escrito sin bosquejar un mínimo de planteamientos que catapulten las *historias sobre y de la educación especial* desde perspectivas histórico-pedagógicas críticas y epistémicas. Por consiguiente, a continuación se esbozan algunas pistas para navegar hacia unos *modos de historiar* desde un puerto diferente a lo acostumbrado.

- a. Es importante asirse a una óptica, a una caja de herramientas que nos permita deshacer o de-construir el estado actual de la imagen sobre “el pasado” de la educación especial. En esto consistiría continuar con el rescate de la práctica pedagógica de la educación especial desde una “tradicción” concreta de análisis (ZULUAGA, 2005). Mirar con la microfísica del poder, con la problematización de los dominios de saber, de los procesos de subjetivación, de la constitución histórica de la verdad y de las técnicas, de la configuración de los regímenes institucionales, la movilidad de los conceptos y las conceptualizaciones, entre otros componentes significativos que nos permitan la resignificación histórica del presente.
- b. Es necesario el acercamiento a métodos históricos diversos que hagan visibles diferentes acontecimientos, relaciones culturales, sociales, políticas, etc.; por ejemplo, continuar con la cercanía no solamente hacia las analíticas de Michel Foucault, sino también con Michel De Certeau (historias de la cotidianidad) o con Phillipe Joutard (historias orales y de vida). Asegurando el incremento de estas maquinarias analíticas y metódicas se podría afianzar un programa de investigaciones sobre historias de la educación especial desde su articulación con el Campo Conceptual de la Pedagogía (ECHEVERRI, 2001, 2002, 2004), lo cual implica, al mismo tiempo, amplificar las relaciones con la “pedagogía” misma (pedagogía crítica, pedagogía diferenciada, etc.)
- c. También es necesario pensar la articulación efectiva de estas *nuevas historias de la educación especial* con los planes de formación inicial de maestros y con la formación permanente de maestros en ejercicio. La historia no es para dejarla en anaqueles y estanterías, ni mucho menos en revistas de poca circulación o en congresos de especialistas. Nuestros estudios sobre historia de la pedagogía y la educación (dentro de los cuales estarían las historias sobre y de la educación especial) deben tener mínimamente efectos en la formación del magisterio y en la solidificación de una comunidad académica; porque, sin duda alguna, su

mayor utilidad consistiría en posibilitarnos pensar más allá de nuestros límites mediante una crítica radical hacia la normalidad, no a la “anormalidad” (cfr. Skliar, 2005)

No obstante, es urgente pensar de otro modo instalados en la historia y en la pedagogía, implicando que no debemos dejar de cincelar *bloques de piedra o mármol* para trazar unas huellas, algunos rastros para que cualquiera los lea... El olvido deberá combatirse con el recuerdo, una memoria que mantenga vivas las preguntas y las problematizaciones, las imágenes, las presencias y ausencias del otro en nosotros. Un interrogar desde nuestra actualidad que rescata el valor altamente pedagógico de rememorar el pasado desde lo acontecido, desde el devenir, la transformación y los cambios insospechados, tal vez, por que precisamente están olvidados. La intencionalidad es educar la memoria, “[...] la capacidad de recordar activamente el pasado, y la capacidad de imaginarnos a nosotros mismos evocando experiencias pasadas [que] nos permita dar sentido, no solamente a lo que ocurrió, sino también a nuestro presente como algo relacionado con un pasado que todavía puede enseñarnos algo.” (Bárcena, 2001, 101) Así pues, tenemos un imperativo formativo con el presente: ponerle un alto al incremento y expansión de la des-memorización de la cultura, la historia, la pedagogía y, para nuestro caso, de la educación especial.

REFERÊNCIAS

BARCENA ORBE, F. *La esfinge muda: el aprendizaje del dolor después de Auschwitz*. Barcelona: Anthropos, 2001.

_____. *El delirio de las palabras: ensayo para una poética del comienzo*. España: Herder, 2004.

BOHÓRQUEZ CASALLAS, L. A. *La evolución educativa en Colombia*. Bogotá: Cultural Colombiana, 1956.

CACUA PRADA, A. *Historia de la educación en Colombia*. Bogotá: Academia Colombiana de Historia, 1997.

CASTRO, J. O. Historia de la educación y la pedagogía. Una mirada a la configuración de un campo de saber. In: HENAO WILLES, M. y CASTRO, J. O. (Comp.) *Estados del arte de la investigación en Educación y Pedagogía en Colombia I*. Bogotá: ICFES, Colciencias, Sociedad Colombiana de Pedagogía, 2000. p. 235-278.

DÍAZ OSORIO, J. J. *La educación especial y sus acciones en el departamento de Antioquia*. Medellín: Secretaría de Educación y Cultura, 1987.

DUDLEY-MARLING, C. The Social Construction of Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, Texas (Estados Unidos), v. 37, n. 6, p.482-489, 2004.

ECHEVERRI SÁNCHEZ, J. A. Premisas conceptuales del Dispositivo Formativo Comprensivo. *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, v. 8, n. 16, p. 71-105, 1996.

_____. Postdata de una investigación concluida. (ACIFORMA) *Cuadernos Pedagógicos*, Medellín, v. 15, p. 35- 42, 2001.

_____. Reflexiones acerca de la formación de maestros y la investigación. In: NOGUERA, C. E., et al. *Investigación pedagógica en Colombia*. Medellín: Maestros Gestores de Nuevos Caminos, Corporación REGIÓN, 2002. p. 202-223.

_____. Cartas a Clotilde. *Revista Colombiana de Educación*, Bogotá, n. 47, p. 254-289, 2004.

FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *I Foro Nacional. Pertinencia social y educativa de la formación de maestros y maestras en educación especial*. 12 y 13 de Octubre. Sede de Investigación Universitaria. Medellín: Facultad de Educación, CD Rom, 2006.

FAULKNER, W. *Absolón, Absolón*. Argentina: Emece, 1951.

GARCÍA, J. C. *Historia de la instrucción pública en Antioquia*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1962.

GÓMEZ, M. A. *Apuntes para una historia de la educación especial en Colombia*. 1997. 187f. Tese (Maestría en Historia de la educación) - Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

HELG, A. La educación en Colombia: 1918-1957 y La educación en Colombia: 1958-1980. In: *La nueva Historia de Colombia*. Bogotá: Planeta, 1987. V. 4

HERRERA, M. *Modernización y Escuela Nueva en Colombia. 1914-1951*. Bogotá: Plaza & Janes, 1999.

JARAMILLO URIBE, J. *Historia de la pedagogía como historia de la cultura*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1978.

_____. El proceso de la educación en la República (1830-1886). In: *Nueva Historia de Colombia*. Era republicana. Bogotá: Planeta, 1984. p. 223-250, v. 2.

_____. La educación durante los gobiernos liberales. 1930-1946. In: *Nueva Historia de Colombia*. Educación y ciencias, luchas de la mujer, vida diaria. Bogotá: Planeta, 1989. p. 87-110, v. 4.

LE BOT, I. *Educación e ideología en Colombia*. Medellín: La Carreta, 1979.

MARÍN CASTAÑO, J. A. *Reconstrucción histórica de la escuela de trabajo San José 1914-1991*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigo, 1992.

MARTÍNEZ BOOM, A. y NARADOWSKI, M. (Comp) *Escuela, Historia y Poder. (Miradas desde América Latina)*. Argentina: Novedades Educativas, 1996.

PAEZ ESCOBAR, M. Aproximación histórica de la educación especial en Colombia. *Venciendo Barreras*, Bogotá, v. 7, n. 1, p. 9-10, 1994.

PEDRAZA, Z. *En Cuerpo y Alma. Visiones del Progreso y de la Felicidad*. Bogotá: Universidad de los Andes, 1999.

PÉREZ, H. de J. *Historia de la Educación para limitados visuales y auditivos en Antioquia, 1925-2002: el caso del colegio de atención al limitado visual y auditivo francisco luis hernández betancur*. 2002. 211f. Tese (Historia) - Departamento de Historia, Universidad de Antioquia, Medellín.

QUICENO CASTRILLÓN, H. *Crónicas históricas de la Educación en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, 2003.

REID, D. K.; WEATHERLY VALLE, J. The discursive practice of learning disability: implications for instruction and parent-school relations. *Journal of Learning Disabilities*, Texas, v. 37, n. 6, p. 466-481, 2004.

ROSELLI, H. *Historia de la psiquiatra en Colombia*. Colombia: Horizonte, 1968.

SAENZ OBREGON, J.; SALDARRIAGA, O.; OSPINA, A. *Mirar la Infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia. 1903 - 1946*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia, Universidad de Antioquia, Colciencias, 1997. v. 1 e 2.

SALDARRIAGA VÉLEZ, O. *Del oficio de maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, 2003.

SALINAS, L. Evolución histórica de la Educación Especial en Colombia. In: *Un siglo de educación en Colombia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Oficina de Planeación del Sector Educativo, 1988. p. 47-49.

SILVA OLARTE, R. La educación en Colombia. 1880-1930. In: *Nueva Historia de Colombia*. Educación y ciencias, luchas de la mujer, vida diaria. Bogotá: Planeta, 1989. p. 61-86, v. 4.

SKLIAR, C. Repensando la Educación Especial. *Revista Alternativas*, San Luis, v. 3, n. 13, p. 19-36, 1998.

_____. *¿Y si el otro no estuviera ahí?* Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2003.

SKLIAR, C. Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, v. 27, n. 41, p. 9-22, 2005.

SOCIEDAD COLOMBIANA DE HISTORIADORES. *Memorias del XIII Congreso Colombiano de Historia*, 13, 2006. *Anais...* Bucaramanga: UIS, UNAL, CDRom, 2006.

YARZA DE LOS RÍOS, A. Travesías: notas para una pedagogía y una epistemología de la educación especial en Colombia. *Revista de Pedagogía*, Caracas, v. 26, n. 76, p. 281-306, 2005.

_____. Algunos modos de historiar la educación especial en Colombia: una mirada crítica desde la historia de la práctica pedagógica. In: SOCIEDAD COLOMBIANA DE HISTORIADORES, *Memorias XIII Congreso Colombiano de Historia* 13, 2006. *Anais...* Bucaramanga: UIS, UNAL, 2006a.

_____. "Pedagogía de anormales" y formación de maestros: ¿una mirada desde el déficit? 1921-1948. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE PEDAGOGÍA: Diversidad educativa + inclusión, 1, 2006. *Anais....* Medellín: Comunicando Sentidos, FUNDIVE, CD-Rom, 2006b.

YARZA DE LOS RÍOS, A.; RODRÍGUEZ RAVE, L. M. Pedagogía, idiotas y anormales: una historia de la pedagogía de anormales en Colombia, 1870-1930. *Revista Alternativas, Serie Espacio Educativo*, San Luis, v. 9, n. 35-36, p. 115-130, 2004.

_____. Horizonte conceptual y tecnologías médico-psico-pedagógicas en la "pedagogía de anormales" en Colombia: 1920-1940. *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, v. 27, n. 41, p. 55-68, 2005.

_____. Educación de anormales, saber pedagógico y modernidad a principios del siglo XX en Colombia. In: *Revista Historia y Sociedad*, Medellín. En prensa, 2007.

ZULUAGA GARCÉS, O. L. *Pedagogía e Historia*. La historicidad de la Pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber. Bogotá: Universidad de Antioquia, Anthropos, 1999.

_____. Foucault: una lectura desde la práctica pedagógica. In: ZULUAGA, O. L., et al. *Foucault, la Pedagogía y la Educación*. Pensar de otro modo. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, UPN, IDEP. 2005. p. 11-37.

ZULUAGA, O. L., et al. *Pedagogía y epistemología*. Bogotá: Cooperativa Magisterio, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, 2003.

Recebido em 17/05/2007

Aprovado em 30/08/2007