

Alguien lo llamó
por un nombre que no era el suyo
pero sabía que era él a quien llamaban

José Manuel Arango



Alberto Restrepo.
Fotografía de Olga Lucía Echeverri. Medellín, julio de 1984.

LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO *SABER PEDAGÓGICO*: SU RUTA DE TRANSFORMACIÓN

Vladimir Zapata Villegas

RESUMEN	REVISTA	EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA	RESUMEN
RÉSUMÉ			RÉSUMÉ
ABSTRACT			ABSTRACT
PALABRAS CLAVE			PALABRAS CLAVE

RESUMEN

LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO *SABER PEDAGÓGICO*: SU RUTA DE TRANSFORMACIÓN

*Uno de los conceptos centrales en la organización y consolidación del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia es el de **saber pedagógico**. En este artículo se observan los cambios ocurridos desde su surgimiento en 1975 hasta hoy. Su desarrollo es explicado por el pensamiento marxista y, en mayor medida, por la teoría de Michel Foucault y los principales pedagogos clásicos y contemporáneos. **Saber pedagógico** es una herramienta fundamental para el diálogo interdisciplinario con los conceptos emergentes de las ciencias humanas y de las ciencias de la educación.*

RÉSUMÉ

L'ÉVOLUTION DU CONCEPT *SAVOIR PEDAGOGIQUE*: SA ROUTE DE TRANSFORMATION

*L'un des concepts centraux dans l'organisation et consolidation du Groupe d'Histoire des Pratiques Pédagogiques en Colombie c'est celui du **savoir pédagogique**. Ce texte nous permet d'apprécier les changements qui ont eu lieu depuis sa naissance en 1975 jusqu'à maintenant. Son développement est expliqué par le biais de la pensée marxiste et en grande mesure par la théorie de Michel Foucault et des principaux pédagogues classiques et contemporains. Le concept **savoir pédagogique** est un outil fondamental pour le dialogue interdisciplinaire avec des concepts émergents des sciences humaines et des Sciences de l'Éducation.*

ABSTRACT

EVOLUTION OF THE *PEDAGOGIC KNOWLEDGE CONCEPT*: ITS TRANSFORMATION ROUTE

*One of the central concepts in the organization and consolidation of the Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia (Collective on the History of Pedagogical Practice in Colombia) is that of **pedagogic knowledge**. This article is an account of the changes occurred from its origin in 1975 to date. The collective's development is explained by Marxist thought and, mostly, by Michel Foucault's theory and the main classical and contemporary pedagogues. **Pedagogic knowledge** is a fundamental tool for inter-disciplinary dialogue with concepts emerging from human as well as education sciences.*

PALABRAS CLAVE

*Saber pedagógico, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia, diálogo interdisciplinario.
Pedagogical knowledge, Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia, inter-disciplinary dialogue.*

LA EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO *SABER PEDAGÓGICO*: SU RUTA DE TRANSFORMACIÓN*

Vladimir Zapata Villegas* *

CONTEXTO E INFLUENCIAS



El *saber pedagógico* es un concepto central en la gesta intelectual del Grupo de Historia de la Práctica

Pedagógica en Colombia. He aquí las vicisitudes del mismo en las distintas fases de surgimiento, expansión y consolidación.

En efecto, en el año de 1975, en medio del furor marxista en la versión alimentada por Althusser, Balibar y las distintas expresiones del trotskismo para interpretar la realidad socioeducativa, siempre con un afán práctico, transformador y moderadamente teorista, Olga Lucía Zuluaga Garcés redescubre los pedagogos clásicos, particularmente a Juan Luis Vives, Juan Amós Comenio, Juan Jacobo Rousseau, Juan Federico Herbart, Juan Enrique Pestalozzi y Édouard Claparede. En ellos encuentra una proclividad hacia la filosofía que sirve de soporte a sus elaboraciones pedagógicas. Esta intuición temprana se intersecta con la lectura cautivadora del reciente-

mente conocido Michel Foucault. En tal conocimiento tuvo mucho que ver Alejandro Restrepo, profesor de filosofía, quien al despuntar la década ya había presentado en sociedad, en la Universidad Pontificia Bolivariana, a éste y a otros pensadores que, genérica e inapropiadamente, se denominaron *estructuralistas*.

Zuluaga encontró en un compañero de estudios, Alberto Echeverri, un interlocutor válido para las propuestas teóricas estimulantes hechas por el mencionado profesor Restrepo. A estos noveles licenciados en Educación-Filosofía e Historia de la Universidad de Antioquia, les había inquietado por qué la pedagogía se había quedado en un papel subalterno de la historia y de la filosofía. No era un asunto de poca monta propio de especulaciones inocuas. Tras ello estaba el creciente empobrecimiento teórico y práctico de la educación y la pedagogía. Para entonces, esta última estaba dominada por la tecnología educa-

* Este artículo es el resultado de la investigación "La memoria activa del saber pedagógico en la contemporaneidad", proyecto financiado por Colciencias, el BID, la Universidad de Antioquia y la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana. El proyecto se realizó entre el año 2000 y diciembre de 2002.

** Profesor Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
Dirección electrónica: vladimir@ayura.udea.edu.co

tiva y la enseñanza programada de corte skinneriano y por la administración curricular. Se precisaba de una perspectiva que hiciera de la educación y la pedagogía un asunto serio y eficaz. Zuluaga y Echeverri encuentran una luz de esperanza en las sugestivas (y, por eso, pedagógicas) proposiciones teóricas leídas en *Las palabras y las cosas*, lo mismo que en *La arqueología del saber* de Michel Foucault. Se desprende de aquí un afán reconstructivo de la pedagogía, liberándola de la sociología de la educación e independizándola histórica y epistemológicamente de la forma inveterada de hacer ciencia e historia de la educación y la pedagogía, a la manera de las grandes epopeyas sociales, económicas y políticas a que estábamos acostumbrados. Zuluaga y Echeverri, primero intuitivamente, localizan y pulen la noción de *apropiación* y van perfilando la de *campo de aplicabilidad*, que resultarán prometedoras para sus reflexiones posteriores. Después, con más elaboración filosófica, las incorporarán a la *caja de herramientas* inspiradas por Foucault.

Entretanto, en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia se pasa, indistintamente, del marxismo militante a la sociología de la educación. Esta última produce un adocenamiento profesional, una especie de maestro sociólogo, lejano a toda interpelación pedagógica. Un cierto materialismo y mecanicismo, groseros, se imponen. La reflexión cede terreno ante la consigna partidaria. Olga y Alberto, a la manera de los últimos mohicanos de la reflexión filosófico-educativa, se mantienen enhiestos.

Olga Lucía intuye que la dialéctica discurso y práctica, lo mismo que la limitación de la historiografía educativa, pueden ser tratadas con un empeño reconstructivista en busca de identidad, de singularidad, sin apelar a presuntos que pudiesen poner el alma en vilo. Las herramientas provienen de Foucault. Des-

punta con especial valor epistemológico el concepto *historia del saber*.

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, 5).

Desde allí, se acuña el término *saber pedagógico*, se admite al maestro como el portador de este saber, el *archivo* como recipiendario de saber y con la influencia de Jaime Jaramillo Uribe, Zuluaga perfecciona el tema de la nueva forma de periodización en historia de la educación y la pedagogía, con base en los *acontecimientos* de saber pedagógico, específicamente para el siglo XIX los *planes de instrucción pública*. Para este último efecto, ella aprovecha un descubrimiento monumental surgido en el camino de la investigación: el *archivo pedagógico*. Éste, por sí solo, se puede considerar un aporte imperecedero al saber pedagógico en Colombia. En realidad, el *archivo pedagógico del siglo XIX* es un acumulado de documentos y registros (legislación educativa, manuales de estudio, reglamentos, noticias y debates de prensa, anécdotas de la vida escolar, informes de los funcionarios del sector de los distintos niveles de la administración escolar), fuentes primarias e históricas que, preferentemente, ilustran las relaciones entre educación y pedagogía; educación e instrucción; educación y partidos políticos; educación, religión y moral; educación y cultura; educación y poder; educación e instituciones; educación y sujetos; en fin, la concreción del saber pedagógico.

De una manera más articulada y sistemática, Zuluaga precisa la estrecha relación entre el archivo y el saber pedagógico. El concepto que sirve de gozne es el de *discurso* o conjunto de enunciados con sentido.

El discurso del saber pedagógico se encuentra disperso en registros que recogen:

1. *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.*
2. *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 cuya 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).*
3. *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).*
4. *La producción de saber por los sujetos de saber que delimita para las instituciones de la práctica pedagógica el proceso de institucionalización.*
5. *Las adecuaciones que producen en el saber pedagógico otros saberes hegemónicos, a nivel de sus objetos, conceptos, formas de enunciación o elecciones estratégicas.*
6. *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.*
7. *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).*
8. *Las posiciones de sujeto de saber que puede asumir un maestro en nuestra formación social (Zuluaga, 1999, 39-40).*

Se visualiza, pues, un campo de discurso con sus referentes de acontecimientos que se codifica como saber pedagógico.

La observación cuidadosa del despliegue conceptual del saber pedagógico remite a:

- La *episteme* donde aparece. El sustrato narrativo que lo sostiene y legitima en el ancho (ilimitado) mundo de la educación y la pedagogía.
- La función que cumple en el saber general y entre los vericuetos de la educación, la pedagogía y la didáctica.
- Las instancias virtuales y reales (instituciones y prácticas, símbolos) que le sirven de soporte.
- Los temas generadores alrededor de los cuales se organiza, que no estarán muy alejados de la educación, la pedagogía, la didáctica y su gran relato sobre la formación de las personas, los ciudadanos y los profesionales (diestros, hábiles, competentes).
- La interacción con otros saberes o con variantes del mismo saber pedagógico.

Otro puntal de influencia tiene que ver con la interpelación al estatuto de científicidad o disciplinabilidad de la pedagogía. Para ello, Zuluaga se remite a Georges Canguilhem. Admitiendo que no tiene pretensiones de buscarle científicidad a la pedagogía (que no la tiene aún) y que como disciplina tiene una precaria existencia,

si se ha podido establecer que el discurso de la Pedagogía debe ser ubicado como un saber, es porque encontramos en los trabajos de Canguilhem herramientas para reconocer, en la interioridad de los saberes, cuándo un discurso alcanza el estatuto de ciencia con sus elementos constitutivos, a saber: el objeto con su corres-

pondiente método, y los conceptos [...] Canguilhem nos ha enseñado que el presente de una ciencia es necesario para practicar la recurrencia (5).

Sin embargo, prima la cautela, pues se tiene claridad con respecto a la convicción de que el amplio campo del saber pedagógico no está organizado homogéneamente y, además, sus bordes no están claramente delimitados. El camino a seguir, entonces, es el de la indagación permanente.

La elaboración de los proyectos iniciales de investigación alentó la búsqueda nocional, conceptual, procedimental y el macroenfoque proposicional. Por un lado, el proyecto “Filosofía y pedagogía” (1975 – 1978). Por otro, el macroproyecto interuniversitario “Hacia una Historia de la práctica pedagógica en Colombia” (con cuatro subproyectos desarrollados a partir de 1980: “Los jesuitas como maestros”, “La práctica pedagógica durante la Colonia”, “La práctica pedagógica del siglo XIX” y “La práctica pedagógica del siglo XX”). De este segundo surgen términos capitales como *institución, sujeto y discurso*.

Se comienza así a resolver el problema de la *exterioridad*, pues la educación siempre ha sido vista desde la psicología, la sociología, la economía. Ahora se abre la perspectiva para ver desde dentro.

La pedagogía, al no lograr crear un estatus de unanimidad en torno a los criterios de cientificidad, debe hacer un repliegue epistemológico y reagrupar sus esfuerzos tendentes a proporcionar una explicación satisfactoria, en principio, acerca de su disciplinarietà o acaso cientificidad. Para ello debe partir de la aceptación de su debilidad (fragilidad epistémica) y de la diversidad. Conocimientos, saberes, relatos, experiencias, prácticas, instituciones, están en su base, la caracterizan, pero al mismo tiempo le tienden la trampa de la indefinición y la ambigüedad. El saber pedagógico parece ser el recurso obligado para llegar a la seriedad, para recoger con sentido y

tratar de articular esa delicuescente panoplia nocional y conceptual.

De un modo especial y crítico, el modelo arqueológico foucaultiano es el que abre el camino, pues da cuenta de la inestabilidad del estatus conceptual y de su repercusión en el quehacer cotidiano institucional de los agentes de la educación y la pedagogía y, sobre todo, la aclaración acerca de que todo eso se debe, precisamente, a la permeabilidad, difusividad y contingencia de sus objetos: la constitución de los sujetos y su mundo vital. También se señala la escasa teorización al respecto y la dificultad para describir, explicar e innovar dentro y alrededor de tal ámbito.

Tal saber pedagógico se funda, desde las ciencias sociales y humanas, en el eje socialización, sujetación (en su doble acepción: ser agarrado por un orden social y ser convertido en sujeto – persona de su propio desarrollo) y habilitación para el trabajo (competencias) que en el terreno académico-escolar se traducen en educación, pedagogía y didáctica.

La fortaleza de la expresión radica en su capacidad de convergencia, de agrupamiento y de contención de la dispersión, sin dejar de contemplar las regiones más abiertas de los asuntos formativos y educativos.

El saber pedagógico es mucho más comprensivo que cualquier teoría, enfoque, paradigma o corriente. Su gran interés es el saber en general, sus condiciones de aparición, sus inicios, su desarrollo, sus interacciones, su pretensión de cientificidad. Su cruce con las prácticas de poder y los micropoderes.

EL SABER PEDAGÓGICO Y LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Ante todo, Zuluaga, siguiendo los dictados de Foucault, elabora esta noción a partir del con-

cepto más genérico y comprensivo de saber. Por éste entiende

el conjunto de conocimientos de niveles desiguales (cotidianos o con pretensión de teóricos), cuyos objetos son enunciados en diversas prácticas y por sujetos diferentes. Siempre especifica un sujeto-soporte. El discurso asumido como saber tiene por finalidad metodológica el análisis de segmentos de discurso provenientes de diferentes prácticas, el análisis de su existencia práctica en regiones del saber y del poder y el análisis de su surgimiento en superficies del poder y del saber (Zuluaga, 1999, 148).

Su contenido está referido a la cultura, es decir, a la vida. Sobre todo aquella que está signada por la relación con base en significados y que genera palabras y cosas, lenguajes con sus correlatos observables. Este es un mundo de prácticas sociales del cual emergen dominios de saber explicados por las nociones, los conceptos, las proposiciones, los objetos, las técnicas y, obviamente, los discursos con sus correspondientes prácticas sociales.

El saber adjetivado como pedagógico

está conformado por los diferentes discursos a propósito de la enseñanza entendida en sentido práctico o conceptual. Reúne los temas referentes a la educación, la instrucción, la pedagogía, la didáctica y la enseñanza.

Es el conjunto de conocimientos con estatuto teórico o práctico que conforman un dominio de saber institucionalizado el cual configura la práctica de la enseñanza y la adecuación de la educación en una sociedad. Circula por los más variados registros del poder y del saber. Según tal saber se definen los sujetos de la práctica pedagógica así:

- *El que soporta el método como distintivo de su oficio y de su relación con el saber.*
- *El que enseña por su relación con un saber, no por su relación con un método (149).*

En concordancia con la centralidad que Zuluaga le otorga a la noción de *enseñanza*

(articuladora de la teoría y la práctica desde sus funciones reflexivas y operativas), al intentar reconstituir el dominio propio de la pedagogía define *saber pedagógico* de una manera taxativa, así: «discurso en el cual se localiza la enseñanza como macro-objeto y lugar de aplicación de sus nociones» (163). Aquí hay una filiación clara con Comenio y con los ideales propios de la escolaridad tradicional que, luego, con la actualización del concepto *formación*, expande sus fronteras de interés allende los muros de la escuela.

Ahora bien,

decimos saber pedagógico porque hemos asumido la Pedagogía como saber. El saber es el espacio más amplio y abierto de un conocimiento, es un espacio donde se pueden localizar discursos de muy diferentes niveles: desde los que apenas empiezan a tener objetos de discurso y prácticas para diferenciarse de otros discursos y especificarse, hasta aquellos que logran una sistematicidad que todavía no obedece a criterios formales. Es decir, el saber nos permite explorar desde las relaciones de la práctica pedagógica hasta las relaciones de la Pedagogía, así: primero, de la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana de la escuela y el entorno sociocultural que la rodea, pasando por las relaciones con la práctica política. Segundo, de la Pedagogía con la Didáctica, su campo de aplicación y de articulación con los saberes enseñados; con las Ciencias de la Educación; con la historia de la educación y de la Pedagogía que los historiadores de las ideas toman como historia de su “progreso”; y con las teorías que le han servido de modelo o de apoyo para su conformación. Con la adopción del término saber para la Pedagogía, se busca destacar la movilidad que brinda al investigador para desplazarse desde las regiones más sistematizadas hasta los espacios más abiertos que están en permanente intercambio con las ciencias humanas y otras disciplinas y prácticas (26).

Esta noción facilita la circulación de enunciados y de proposiciones que se homologan de ayer a hoy, que se superponen y que funcio-

nan pedagógicamente con más o menos eficacia. Igualmente, explica en principio el entrecruzamiento de algunos paradigmas en la contemporaneidad. La noción, históricamente determinada, que hace posible tanto la circulación como la intersección aludidas es la de *práctica pedagógica*.

La noción de *práctica* designa

un conjunto de reglas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y el espacio que han definido en una época dada, y para un área social económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa (Foucault, citado por Zuluaga, 1999, 35).

La práctica es la materialidad de un discurso, de un saber en una sociedad determinada. También hemos de entenderla como un saber que se materializa en una sociedad concreta, como un saber que toma cuerpo o forma a través de las instituciones, los discursos reglamentados y los sujetos que hablan y actúan. En términos arqueológicos, se entiende que decir es hacer, en otras palabras, hablar es hacer algo (Walh, 1970, 76). Por ello, la función del discurso es volcarse en una práctica.

Ahora, si bien las prácticas y los discursos son diferentes, no es posible concebir, desde un punto de vista arqueológico o genealógico, el discurso por una parte, y las prácticas por otra. De esta manera, no se puede entender la práctica sin el saber y viceversa, es decir, práctica y saber son al mismo tiempo objeto y condición de posibilidad. El saber es el resultado de prácticas y éstas se definen por el saber que forman, de ahí que podamos hablar de *prácticas de saber*. Foucault precisa esta relación entre práctica y saber en su libro *La arqueología del saber*:

Un saber es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificada: [...] un saber se define por posibili-

dades de utilización y de apropiación ofrecidas por el discurso [...] no existe saber sin una práctica discursiva definida; y toda práctica discursiva puede definirse por el saber que forma (1977, 306-307).

Práctica pedagógica, pues, es una noción que 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, 10).

Esta noción así explicada, permitió comprender *lo pedagógico* como teoría y práctica, como lo que autoriza a los maestros a entrar en relación con el conocimiento, y como acontecimiento social susceptible de ser descrito en su especificidad histórica.

En ese sentido, la historia realizada por el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia no es una historia de la pedagogía en Colombia sin más, sino una historia de las prácticas de saber sobre la pedagogía, el maestro, la enseñanza y la didáctica. Es una historia de las prácticas que tienen que ver con lo que se dice y lo que se hace sobre pedagogía, didáctica, instrucción, educación y enseñanza en nuestro país, desde la Colonia hasta las tres primeras décadas del siglo XX.¹ Es una historia que tiene que ver con aquellos discursos reglamentados que imponen legalidades, reglamentan hechos educativos, accio-

1 En la contemporaneidad, el horizonte de análisis se ha corrido hasta la entrada del siglo XXI.

nes y comportamientos del maestro y de los alumnos en las instituciones escolares.

Al aproximarse a la historia de las prácticas, es decir, a la historia de las *formas de lo dicho* en nuestro país, el grupo se apropia de un apartado de nuestra historia cultural, toma como objeto de análisis la memoria del saber institucionalizado y de los sujetos que lo enuncian, describe cómo funciona interior y exteriormente el discurso pedagógico, y las funciones que éste asigna a los sujetos seleccionados para la circulación de los saberes.

EL IMPACTO DEL SABER PEDAGÓGICO

La resonancia del concepto *saber pedagógico* ha sido evidente y operativa en la cultura escolar, lo mismo que en el diálogo interdisciplinario con los conceptos emergentes de la filosofía, la sociología, la psicología y la historia, como de las ciencias de la educación.

En particular, la huella que ha ido dejando el saber pedagógico se concreta en las siguientes realizaciones:

1. Rescate de la historicidad de la pedagogía, es decir, remisión a la visibilización de todas las prácticas y rituales formativos, junto con los discursos y dispositivos para hacer ello posible, al tiempo que se perfilaba el sujeto de todas estas iniciativas y de las instituciones formalizadas para tal fin, en clave diacrónica - sincrónica. Tal rescate tiene un carácter reconstructivo desde el interior del saber pedagógico, contra lo acostumbrado desde la legislación, lo jurídico político y económico.
2. Elaboración de una constelación de nociones y conceptos articuladores del saber pedagógico que, en la década del noventa, derivaron en lo que Mario Díaz llama *campo intelectual de la educación* y Alberto Echeverri *campo conceptual de la pedagogía*. Al comenzar el siglo XXI, Olga Lucía Zuluaga ha dado el salto hacia la historia de conceptos.
3. La adopción de un horizonte de periodización para historiar los eventos propios del saber pedagógico, trabajando sobre una intuición del historiador Jaime Jaramillo Uribe y para lo cual la sistematización del *archivo pedagógico del siglo XIX* fue capital. En efecto, los planes de estudio o de instrucción de tal siglo y la extensión a los planes educativos del siglo XX, ha proporcionado el marco de comprensión propio para lo que antes se pedía prestado muchas veces mecánicamente de la economía o la política.
4. El renovado estatus intelectual de los pedagogos clásicos y contemporáneos, quienes prevalidos de su vigencia parcial o total para responder al espíritu formativo y habilitante en términos de competencia, de la época, discurren por el entramado socio-cultural.
5. El establecimiento del saber pedagógico como un suelo compartido, mínimo común denominador para la memoria del saber activo, sobre todo en la contemporaneidad, estructura básica irrenunciable para la homologación nocional, conceptual y proposicional, de manera que la pedagogía resulte pertinente a los tiempos y los problemas que corren.
6. Peso específico del marco conceptual en el modelo actual de formación de maestros, de manera particular en la *Apropiación pedagógica del campo intelectual de la educación para la construcción de un modelo comprensivo de la formación de docentes* -ACIFORMA-
7. Transversalidad del saber pedagógico en los saberes residuales (discursos, autores, obras, instituciones) de las ciencias humanas y sociales que deben ser apropiados por la pedagogía y homologados hoy.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOUCAULT, Michel (1997). *La arqueología del saber*. 4a. ed. México: Siglo XXI.

WALH, Francois (1990). *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa.

ZULUAGA DE E., Olga Lucía (1979). *Colombia: dos modelos de su práctica pedagógica durante el siglo XIX*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas.

ZULUAGA GARCÉS, Olga Lucía (1999). *Pedagogía e Historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, un objeto de saber*. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Anthropos, Editorial Universidad de Antioquia.

BIBLIOGRAFÍA

CASTAÑEDA FORERO, María Cristina y PIGAULT, Amalia María. *Función significativa de los conceptos de práctica pedagógica y enseñanza en la obra de Olga Lucía Zuluaga Garcés*. Tesis de Grado. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 1998.



REFERENCIA

ZAPATA VILLEGAS, Vladimir. "La evolución del concepto *saber pedagógico*: su ruta de transformación". En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. XV, No. 37, (septiembre-diciembre), 2003. pp. 177 - 184.

Original recibido: diciembre 2002

Aceptado: junio 2003

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.