

# PRÁCTICAS DISCURSIVAS EN EDUCACIÓN DESDE LA MIRADA FOUCAULTIANA:

Venezuela, Colombia y Latinoamérica

Otoniell Granados<sup>1</sup>

Martha Isabel Zapata Márquez<sup>2</sup>

**«No querría tener que entrar en este orden azaroso del discurso; no querría tener relación con cuanto hay en él de tajante y decisivo; querría que me rodeara como una transparencia apacible, profunda, indefinidamente abierta, en la que otros respondieran a mi espera, y de la que brotaran las verdades, una a una; yo no tendría más que dejarme arrastrar, en él y por él, como algo abandonado, flotante y dichoso».**  
Foucault, 1970. P.2

## RESUMEN

El documento que a continuación presentamos a la comunidad trata sobre las prácticas discursivas en educación desde una mirada foucaultiana, en el contexto histórico específico de la educación en Venezuela y Colombia con irradiaciones significativas en Latinoamérica, el cual tiene como propósito mostrar nuestra inclinación fehaciente en hechos historiográficos hacia un estilo discursivo narrativo plagado de anécdotas conceptuales e históricas de la realidad educativa construida por el actante escritor /analista/constructor de discursos a partir de una realidad material educativa no modificada por si idealizada en

---

<sup>1</sup> Doctor en Ciencias de la Educación. Magister en Educación. Licenciado en Educación Mc Cs Sociales. Universidad Privada Dr Rafael Bellosó Chacín. Maracaibo.  
otogran2008@gmail.com

<sup>2</sup> Doctora en Ciencias de la Educación. Magistra en Educación con Énfasis en Cognición. Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Universidad Autónoma del Caribe. Barranquilla Colombia. nizmar09@gmail.com

su mente. La metodología utilizada para su elaboración fue analítica documental, las unidades de informaciones constituyeron libros de primera mano de Foucault, fuentes online del mismo autor y literatura secundaria de autores que escriben sobre las ideas del primero y de la temática objeto de este documento. Tiene como estructura protocolar un resumen español/inglés, una introducción, un desarrollo y por último unas consideraciones finales procedido de la literatura consultada y citada.

Palabras claves: Prácticas discursivas educativas, Michel Foucault

### **DISCURSIVE PRACTICES IN EDUCATION SINCE THE LOOK FOUCAULT: Venezuela, Colombia y Latin-American**

**"I wouldn't have to enter this risky order of discourse; I wouldn't want to have relationship with how much there is in the blunt and decisive; I would like that surround me like a gentle, deep transparency open indefinitely, in which others respond to my waiting, and that erupted throughout the truths, one by one; I wouldn't just let me drag, in it and by it, as something abandoned, floating and blessed».**  
Foucault, 1970. P.2

## **ABSTRACT**

The document that we here to the intellectual community of national and international trafficking on discursive practices in education from a perspective of Foucault, specific education in Venezuela and Colombia with significant radiation in Latin American, which is intended to show our inclination reliable historical facts toward a discursive narrative style full of anecdotes conceptual and historical of the educational reality built by the realisation writer /analista/constructor of speeches from an educational material reality cannot be modified but if conceived in his mind. The methodology used to produce analytical documentary, information units constituted firsthand Foucault books, online source of the same author and secondary literature of authors who write about the ideas of the first and of the thematic object of this document. It aims to structure protocol an overview,

spanish/english, an introduction, development and finally some final considerations proceeded the literature consulted and cited.

Key words: discursive practices educational, Michel Foucault

## INTRODUCCIÓN

Como introito, pretendemos abordar con el presente artículo teórico las múltiples perspectivas desde las cuales se pueden redactar/analizar/construir discursos escritos/hablados de carácter educativo a partir de las posiciones teóricas discursivas instaladas en las obras de Michael Foucault, teniendo en cuenta que su teoría del discurso se orienta al análisis crítico de las perspectivas sociales de producción y reconocimiento del significado narrativo de cuestiones enteramente académicas, evitando toda reducción formalista y/o representacionista, pero manteniendo la realidad material del contexto educativo donde tiene lugar la lucha ideológica.

Estas posturas nos revelan un sentido único y especial, que bien parece situarse en lo ontológico, producto de lo que pudiera ser una introspectiva comprensión socio histórica de la naturaleza del ser que aprende, reflejando así su permanente búsqueda del origen, sentido y significado de las acciones humanas en constante transformación por su permanente construcción pedagógica, es decir, acerca de cómo llegamos a ser y pensar, de la forma en que somos y hacemos, y cómo estos modos determinan nuestras acciones en el contexto; lo cual plantea una cuestión fundamental para el desarrollo de una verdadera sociosemiótica asociada al discurso educativo.

En este sentido resulta particularmente interesante visualizar en este documento desde el punto de vista de la práctica histórica educativa aspectos de su obra, consistentes con la construcción sociocultural del significado en el marco de la interpretación y

negociación cultural, teniendo como bases las herramientas que ofrecen al sujeto, la narrativa y la cultura y por ende su educación.

De manera clara, estas ideas nos permitirían trabajar la historia educativa colombo venezolana con base en el otorgamiento de relevancia a la comprensión de cómo la experiencia humana influye en la manera en que un individuo construye aprendizajes a partir de la percepción que tiene del mundo en el cual se desarrolla.

Es por ello que recogemos experiencias para nutrir el pensamiento narrativo de dicho sujeto y las utilizamos para generar historias que puede contarse a sí mismo o transmitírsela a otros. Es decir, para Foucault (1992), el actante 'narra' lo que su mente ha construido sobre la realidad, sin la distorsión de la realidad material en sí misma.

El desarrollo del presente artículo se estructura en una introducción, un desarrollo en el cual se ventilan los aspectos históricos educativos prácticos tanto de Colombia como de Venezuela relacionados con los discursos empleados y unas consideraciones finales donde puntualizamos los núcleos temáticos en las cuales se evidencia la influencia foucaultiana en la historia educativa de nuestros dos países.

## DESARROLLO

### *Foucault y su comprensión del discurso*

Para iniciar el desarrollo de los aspectos de la teoría de Foucault enunciadas en la introducción de este ensayo, tenemos presente que en la lucha ideológica por el dominio de la significación no se esconde ni se representa una realidad fundamental que la precede y que, en su anunciada revelación, supondría el fin de la ideología y la definitiva transparencia de lo social, sino que forma parte junto con otras prácticas no verbales de las estructuras generativas de la realidad social misma.

Así para Foucault (1992), el discurso no es simplemente algo que traduce las luchas y los sistemas de dominación, sino que es por lo que y a través de lo que se lucha; el discurso es el poder que debe ser capturado. Como bien lo plantea en la Primera lección de 1976 dictada en el Colegio de Francia (el 7 de enero): “los considero libres de hacer, de lo que digo, lo que quieran. Lo mío son pistas de investigación, ideas, líneas de trabajo. En otras palabras: son instrumentos. Hagan así de ellos lo que quieran” (Foucault, 1992. p15-16). Esta frase, refleja en sí posturas claras que se siguen leyendo en sus textos: la primera, de acuerdo con Foucault (1991) una renuncia a la verdad única tradicionalmente concebida en el modelo científico clásico, que se muestra como irrefutable y que mantiene la atención en el objeto, y la segunda, una indisoluble demarcación del sujeto como eje o centro de la atención.

De lo último da cuenta Zavala (1992) cuando expresa: “En otras palabras, la verdad es un concepto polisémico que nos recuerda que todo sentido es contextual, y por esta razón se produce en función de un espacio de referencialidad en el cual tiene validez propia. Esto equivale a afirmar que, si bien todo sentido es contextual, los contextos se relacionan unos con otros desde la perspectiva de verdades intertextuales particulares. (p.2)

Respecto a ambas, existe la relación de construcción, es decir, de las verdades históricas, sociales, políticas y económicas, que ‘hacen’ a los sujetos y a las verdades construidas por los sujetos:

“Actualmente, cuando se hace historia —historia de las ideas, del conocimiento—o simplemente historiamos, atenemos a ese sujeto de conocimiento y de la representación, como punto de origen a partir del cual es posible el conocimiento y la verdad aparece. Sería interesante que intentáramos ver cómo se produce, a través de la historia, la constitución de un sujeto que no está dado definitivamente, que no es aquello a partir de lo cual la verdad se da en la historia, sino de un sujeto que se constituyó en el interior

mismo de ésta y que, a cada instante, es fundado y vuelto a fundar por ella. Hemos de dirigirnos pues en la dirección de esta crítica radical del sujeto humano tal como se presenta en la historia” (Foucault, 1991. p.4-5).

Ahora bien, la educación como problema de conocimiento resulta sumamente complejo. Como fenómeno social no resiste a una sola disciplina de estudio, es por ello que su conocimiento requiere un tratamiento multidisciplinar, es decir, la conjugación de múltiples ópticas que den cuenta de sus múltiples expresiones discursivas. Atendiendo a Foucault (1992) en relación con la genealogía del discurso, el desarrollo y consolidación de la ciencia ha permitidos que distintas ópticas se conjuguen en el tratamiento de lo educativo en el plano discursivo. En el mapa disciplina de la Pedagogía – Ciencias de la Educación, son tributarios la psicología, sociología, economía, historia, filosofía

### ***Reflejos culturales de la postura foultiana en la historia educativa de Venezuela y Colombia***

En este aspecto del documento, tenemos a Uzcategui (2002) cuando, respecto a la verdad histórica educativa venezolana nos dice:

El carácter histórico de la educación está dado en el hecho de que se ha expresado de formas distintas conforme el desarrollo de la humanidad. Desde las formas más antiguas de organización social, donde la acción educativa era una actividad espontánea de la vida cotidiana, hasta la sociedad contemporánea (de la información o el conocimiento) donde ha alcanzado un alto grado de sistematización y organización en sistemas educativos – escolares complejos, convergentes de todos los elementos del sistema social – económico, político, social, ideológico, religioso, etc. El tránsito histórico de complejización de la vida social exigió la sistematización de ciertos procesos y enseñanzas vitales para el grupo, lo que en substancia significó la institucionalización de la Escuela, es decir, el tránsito de una práctica social de

enseñanza a una institución social, o más claramente: la construcción de un dispositivo que dispense las experiencias sociales vitales para el grupo. Pero la acción educativa de la sociedad no es expresión única de la institución escolar, cada sociedad en un determinado momento histórico de su desarrollo elabora dispositivos, mecanismos y acciones tendientes a la formación de sus nuevas generaciones. Las prácticas de los actores sociales, las formas de producción cultural también entran dentro del entramado de efectos y fenómenos educativos en una sociedad.

En este sentido el tratamiento histórico discursivo del hecho educativo permite:

“comprender la evolución, los procesos de cambio, las aceleraciones, los retrocesos y nos permite hacer un balance más claro y sobre todo más inteligible de la situación actual educativa. También nos aporta, por las comparaciones que permite, elementos de reflexión y de comprensión indispensable para la cultura general del educador”. (Mialaret, 1976:45)

De manera similar, en Colombia la historia de la nación neogranadina no es distinta a las formas discursivas que privan en la historia venezolana. De acuerdo con Herrera (s/f) en lo que se refiere al aspecto cultural de la historia reciente colombiana, en ciertos ámbitos se cuestionaron los parámetros heredados de la colonia que daban al país las características de una sociedad tradicional y cerrada en el terreno de las ideas. Algunos grupos intelectuales empiezan a ser receptivos a nuevas formas de pensamiento y propiciaron la renovación en el campo científico, literario, artístico y educativo, entrando en contacto con las corrientes modernas del pensamiento universal de ese momento. Los nuevos requerimientos históricos plantearon la necesidad de reformar las estructuras educativas y en torno a ello se formularon distintas propuestas que intentaron precisar las dimensiones de este cambio.

Entendiendo a Herrera (s/f) estas ideas fueron impulsadas discursivamente por pedagogos, periodistas, médicos, políticos, quienes, además de la difusión de los nuevos ideales bajo las propias perspectivas de formación profesional multidisciplinarias, propendieron en sus relatos por su cristalización con base en experiencias educativas regionales no modificadas; dichas iniciativas encontraron acogida por parte del gobierno central a fines de la década del veinte, bajo el dominio del partido conservador, y de manera especial durante la República Liberal —1930-1946—, eso sin contar que los procesos de reforma tuvieron que enfrentarse con unas estructuras que hundían sus raíces en la lógica colonial y en el dominio de la religión católica, elementos que marcaron en buena parte la dinámica de oposición a los proyectos de cambio educativo, así como su grado de materialización.

### ***La realidad y el contexto de Foucault en la historiografía educativa venezolana y colombiana***

Aquí vemos, en la historiografía de los dos países, en consideración a realidades inmodificables, pero con un rizomático desarrollo de ideas acerca de aquella, tal como lo establece discursivamente Foucault (1992), que ambas se enfrentan a los procesos de reificación (cosificación) de la verdad histórica educativa.

Luzuriaga (1963) en su libro la Historia de la Educación y la Pedagogía estudia el desarrollo de las ideas e instituciones pedagógicas. Para el autor citado toda historia de la educación y de la pedagogía debe considerar en su discurso escrito los siguientes factores: la situación general histórica; el carácter de la cultura; la estructura social; la orientación política; la vida económica. A estos factores generales hay que añadir los específicamente educativos: los ideales de educación; la concepción estrictamente pedagógica; la personalidad y actuación de los grandes educadores; las reformas de las autoridades públicas y; por último, las modificaciones de las instituciones y métodos de la educación.



En su libro *Historia de la Educación y la Pedagogía*, Luzuriaga (1963) señala en su discurso que la historia de la educación es una parte de la historia de la cultura, como ésta, a su vez, es una parte de la historia general, universal. Para Luzuriaga la historia es el estudio de la realidad humana a lo largo del tiempo y la historia de la cultura refiere más bien a los productos de la mente o del espíritu del hombre, tal como se manifiesta en el arte, la técnica, la ciencia, la moral o la religión y sus instituciones correspondientes. La Historia de la educación estudia el cambio y desarrollo que ha experimentado la educación a través del tiempo en los diversos pueblos y épocas.

Otro caso historiográfico similar a lo antes descrito es el de Silva (tomado de Uzcategui. 2002) quien dice en su discurso que el objeto de estudio de la Historia de las Ideas Pedagógicas en Venezuela es el estudio de un pensamiento explicativo de la realidad educativa y pensamiento propositivo de alternativas, tendientes a contribuir a la formación y desarrollo sistemático de un modelo de hombre concreto (moral, político, económico y culturalmente), según la ideología, necesidades e intereses, consideradas pertinentes para una sociedad en un momento específico de la historia, su filiación pedagógica universal, su incidencia en el proceso histórico venezolano, particularmente en la educación, la participación en los proyectos de reformas y cambio social, las formas de expresiones asumidas, los conflictos y confrontaciones en que se involucra y los resultados o realizaciones alcanzadas.

Ciertamente, en el discurso de Silva, se percibe el manejo de la multiplicidad de ideas sobre el tema de la historia de Venezuela, pero con base en una realidad histórica no modificada; es decir, la realidad de la Venezuela del siglo XX con sus múltiples expresiones políticas atendidas consecuentemente con sus respectivas expresiones educativas, tal como lo preconiza discursivamente Foucault (1992).

Entre las obras históricas venezolanas más representativas podemos encontrar historias generales de la Educación Venezolana: Leonardo Carvajal: *La Educación en el*

proceso histórico venezolano (1974); Rafael Fernández Heres: La Instrucción de la Generalidad. Historia de la Educación en Venezuela (1830 – 1981) y Memoria de cien años, ambas publicadas en 1981, a ello había que agregar una vasta colección de títulos y obras sobre historias parciales publicada por el autor; Humberto Medina (1996) Evolución Constitucional de la Educación Venezolana. 1811 – 1961; Andrés-Lasheras, Jesús: Educación y Estado en Venezuela: Historia de las bases ideológicas (1997); Rodríguez Nacarid (1998): Historia de la Educación Venezolana; Guillermo Luque: Educación: Estado y Nación: una historia política, de la educación oficial venezolana: 1928 - 1958, Momentos de la Educación y la Pedagogía Venezolana. Luis Bravo: Escolaridad en Venezuela: Institucionalidad, Inclusión y Exclusión Escolar. 1870 – 2000. (2001); Luis Bravo y Ramón Uzcategui Memoria Educativa Venezolana (2004).

En tal sentido, asumir al sujeto histórico implicado en el discurso prevaleciente en la Historia de la Educación en Venezuela de la forma considerada por los autores señalados en el párrafo anterior, supone además, entenderlo en el marco de sus capacidades de acción, es decir, en el ejercicio de su libertad y de sus relaciones con otros, particularmente con las instituciones y con el sentido de lo 'normativo'; es decir el modo en que las prácticas discursivas contribuyen a la formación y reproducción de estructuras de dominación, o por el contrario, suponen formas y estrategias de resistencia y transformación.

En el mismo orden de ideas, es importante mencionar en este aparte del documento presentado, la gesta intelectual realizada por investigadores, docentes e historiadores colombianos en la elucidación del tema de los enfoques discursivos foucaultianos en la escritura de la educación y de la pedagogía tal como lo ha hecho Zuluaga y Martínez y el Grupo Historia de la Práctica Pedagógica en el hermano país neogranadino, cuestión esta que inexplicablemente no presenta su correspondiente correlato intelectual en la historia de la práctica pedagógica venezolana, por lo que este aporte podría pretender ser la promoción de estudios dirigidos al discernimiento de los fundamentos discursivos de las prácticas antes mencionada.

En lo relativo a la obra histórica general colombiano, existe una profusión de discursos escritos, en el campo de la narrativa arqueológica del saber, tal como lo profesa Foucault. Hay dos ejemplos que no parecen tener discusión: *La vorágine* (1924) de José Eustasio Rivera y *Cien años de soledad* (1967) de Gabriel García Márquez. En un tono menor y más local se encuentran *La marquesa de Yolombó* (1926) de Tomás Carrasquilla, *El Cristo de espaldas* (1952) de Eduardo Caballero Calderón y los libros de desigual factura de Manuel Mejía Vallejo.

A final de siglo han luchado por afirmarse en el corazón de los lectores *La tejedora de coronas* (1983) de Germán Espinosa y los relatos de Maqroll el Gaviero, un personaje que Alvaro Mutis ha liberado de sus estrofas para ampliar sus nostálgicos viajes transatlánticos. Las mujeres también han mostrado su destreza con *Los amores de Afrodita* (1983) de Fanny Buitrago y *En diciembre llegan las brisas* (1987) de Marvel Moreno, dos miradas sobre el rompimiento amoroso y la condición femenina en mundos patriarcales.

Lo antes descrito, sin duda, de acuerdo con Foucault (1999) es indicativo de que el discurso histórico en sí mismo no se puede concebir sin la relación con el contexto y desarrollo cultural, ya que todo signo de comunicación se estructura entre hombres socialmente organizados en el proceso o formas de interacción. Así cuando cambian las formas, cambia el signo, por lo cual éste adquiere un valor histórico, pero además queda marcado con la relación material y simbólica entre las huellas del texto, su sentido y las condiciones sociales e interaccionales de su producción, es decir, el orden del discurso es insoslayable en su ejecución.

### ***Énfasis en la transición histórica evolutiva de los pueblos en el discurso foucaultiano***

Desde esta perspectiva, se trata también, de la incorporación del progreso tecnológico, la globalización de los mercados y de las culturas, el uso de la información y los procesos de producción económica como mecanismos que han desarrollado e impuesto,

nuevas maneras de entender el mundo y de relación entre las personas. Y es que en lo postmoderno predomina la identidad por referencia a pequeños grupos.

Esta idea le da cabida a la actividad discursiva diferente como diferente es la época histórica, como diría Foucault (1999) desde donde surge, por tanto, todo discurso social lleva la marca de modelos instituidos que expresan diferentes intereses sociales en un momento histórico. Las producciones discursivas definen, por tanto, lo que puede y debe ser dicho y el poder del discurso para producir una subjetividad regulada acorde a una época.

Según Lyotard (citado por Mardones, 1990):

Vivimos en medio de una pluralidad de reglas y comportamientos que expresan múltiples contextos vitales donde estamos ubicados y no hay posibilidad de encontrar denominadores comunes (metadescripciones) universalmente válidas para todos los juegos. Vivimos sumergidos en un pluralismo heteromorfo y las reglas no pueden por menos ser heterogéneas.  
(p.23)

De esta manera, en Foucault (1966) se dice que una arqueología de las ciencias humanas, se identifican tres formas de problematización del ser en el discurso histórico educativo, tal como prevalecen en la historia de la educación venezolana y colombiana: una referida a lo trascendental, otra enmarcada en el aspecto socio-histórico y otra relacionada con la esfera ético-política.

Así su pensamiento, según Morey (citado por Batanelo. (2013) se mueve en una triple interrogación kantiana: ¿Qué sé? Referida a lo construido históricamente por las palabras y las cosas, ¿Qué puedo? Referida al poder como la relación entre la creación de estrategias y el ejercicio de la fuerza dentro de un entramado social, Y ¿Qué soy? Que aborda el plano subjetivo e intersubjetivo del ser y por tanto es el espacio donde el sujeto es construido como sujeto de conocimiento y como sujeto por conocer. Esta tríada,

desemboca en el dominio de la verdad y en las interacciones que se producen por intentar verificarla o legitimarla.

De igual modo, también desde la Sociolingüística, la Cognición y el Pragmatismo, se otorga relevancia a la comprensión de cómo la experiencia, influye en la manera en que un individuo percibe el mundo en que se desarrolla y en consecuencia su discurso sobre dicho desarrollo. Según Bruner (1993), la construcción del significado surge de la narración, del continuo actualizar la historia de la trama narrativa. Es una actividad humana fundamental mediada significativamente por la interacción y los referentes culturales. Es la cultura la que impone una discontinuidad revolucionaria entre el hombre y el resto del reino animal. “Como especie, nos adaptamos a nuestro entorno en términos del significado que atribuimos a las cosas, los actos, los acontecimientos, los signos... Sin creación de significado, no habría lenguaje, ni mitos, ni arte; y tampoco cultura” (Bruner, 1993. p. 183). La cultura descansa psicológicamente en una capacidad simbólica del hombre para captar relaciones de representación.

Por otra parte, desde la perspectiva de autores como Goodenough, la cultura de una sociedad consiste en todo aquello que conoce o cree con el fin de operar de una manera aceptable sobre sus miembros. La cultura no es un fenómeno material: no consiste en cosas, gente, conducta o emociones, es más bien una organización de todo eso. “Es la forma de las cosas que la gente tiene en su mente, sus modelos de percibirlas, de relacionarlas o de interpretarlas” (Goodenough, 1957, p. 167). Así, todo el entramado cultural se relaciona de alguna manera, con eventos y sucesos en los que la comunidad resuelve su afectividad colectiva y las expresiones emotivas. La cultura es la unidad funcional que aúna las actividades simbólicas del hombre.

Lo expuesto por Bruner (1993) y Goodenough (1957), le brindan una importancia discursiva trascendental a lo preconizado por Foucault (1999). En palabras de Uzcategui (2002), para la segunda mitad del siglo XX, la literatura nos narra historias distintas en el

desarrollo de la Historia de la Educación, y en particular de la Educación en América Latina y Venezuela. El estudio de la educación se complejizó en la medida en que la disciplina histórica ha ido evolucionando. La incorporación de la idea de causalidad histórica introdujo nuevas interrogantes al estudio histórico de la educación.

Así, por ejemplo, las reformas educativas y sus respectivos discursos se asumieron desde sus causas, a partir del saber porque esas transformaciones se produjeron cuando se produjeron, a que factores sociales respondían y cuales consecuencias tuvieron en los sistemas educativos y en las sociedades venezolanas y colombianas en general. Pero el estudio de la historia de la educación se había preocupado por los problemas políticos y había dejado de lado el estudio de los cambios que se sucedían en las estructuras internas en el sistema, que también, daban una idea del comportamiento general del sistema y las necesidades educativas de la sociedad.

### ***Metodología discursiva Foucaultiana en la historia educativa de Venezuela y Colombia***

Lo anterior implica un atender a la metodología discursiva. En tal sentido, diversos autores fundamentados en la obra de Foucault, diversa y a la vez fuertemente cohesionada, han identificado tres metodologías, la primera, denominada epistémico-arqueológica que asimila el texto como algo muerto, inerte; la segunda, genealógica- política, que viene a considerar la evolución de la lingüística, el rastreo del origen del mismo como en una filología, (la ciencia que estudia el origen, evolución, significación, utilización y estructura gramatical de las distintas lenguas y la ético-subjetiva (Guzmán, 2008).

En general tales metodologías se centran, en parte, en los modos como se construye el sujeto en los diferentes campos y al mismo tiempo en las prácticas discursivas que se derivan en tales construcciones, determinadoras a su vez de ideologías y formas de legitimar el conocimiento, en términos de lo adecuado y de lo no aceptable, terminando por demarcar los campos de acción social, pero que dada su heterogeneidad actual, resultan difíciles de leer y aceptar con la claridad de otros tiempos.

Esta arqueología del saber según Foucault (1966) se concreta discursivamente, a nuestro juicio, en la historia de la educación venezolana en el siglo XX a juzgar las palabras de Uzcategui (2002) manifestadas así:

Mientras que en nuestro país se hablaba de una época de cambios en las prácticas discursivas historiográficas educativas, dichas prácticas historiográficas no marxistas, centradas en la descripción del pasado hace énfasis en el desarrollo de hombre en el tiempo, siendo una historia de acontecimientos, episodios y biografías (Braudel, 1970:65) se centra en la descripción de relatos, en los análisis de coyuntura, dividiendo el pasado en etapas o estadios de desarrollo ineludible. Con los aportes de otras ciencias de lo social (economía, sociología, antropología, etc.) y la incorporación de categorías interpretativas (Braudel, 1970; Carmagnani, 1996), las prácticas discursivas históricas se enriquecieron “para dejar atrás la simple recolección de datos o episodios y pasar a comprender y adquirir los instrumentos de análisis correspondientes, para el estudio de datos y episodios que forman parte de conjuntos económicos, sociales, político y culturales más vastos” (Carmagnani, 1996:77). Así vemos nacer una nueva generación en la producción discursiva historiográfica de la Educación Venezolana.

Lo anterior, en el contexto de la historia educativa del siglo XX y en el plano de la metodología arqueológica discursiva propuesta por Foucault tiene asiento en lo dispuesto por Guichot (2006) cuando expone: La Historia de la Educación es la historia de los distintos enunciados que de la misma se han hecho diacrónicamente y sincrónicamente, y de las prácticas a que han dado lugar. Su tarea es estudiar la realidad educativa (objeto material) en su acontecer histórico (objeto formal), lo que conlleva conocerla en su dinamismo, inserta en un todo (contexto político, social,

económico, cultural) que le da sentido, integrando “el pasado en su presente con cesión al futuro” (Capitán Díaz 1997).

O como más técnicamente apunta Escolano (1997)

“El historiador de la educación ha de investigar y explicar, en primer término, cómo se origina en una estructura histórico-social dada su subsistema educativo pedagógico, cuáles son las notas que lo caracterizan, de qué forma satisface las expectativas funcionales del modelo social, o contribuye a crear mecanismos crítico-dialécticos en orden a la innovación y, como finalmente, se interrelaciona con los demás factores configurativos de la estructura de la sociedad (demografía, economía, organización social, ideologías, poder político, mentalidades, ciencia, tecnología...)

En lo que respecta a Colombia, el análisis historiográfico se presenta en un repertorio de algunos estudios elaborados por un grupo de profesores del departamento de Historia de la Universidad Nacional, estudios que constituyen el cuerpo central del análisis historiográfico citado en este documento. Como nota característica, dicho análisis se realiza, principalmente, sobre los textos históricos aparecidos durante la segunda mitad del siglo XX.

Es así como, tanto en el orden de la investigación como en el de la docencia, se ha materializado el interés por la historiografía. En cuanto a la investigación, se han realizado, en el lapso indicado, varios trabajos que exploran diversas manifestaciones de la historiografía colombiana. La bibliografía histórica seleccionada para visualizar el apego discursivo de la misma a los preceptos foucaultianos desde metodología arqueológica del saber, se refiere a los siguientes períodos y campos de la historia colombiana: la época colonial, la economía y los movimientos sociales del siglo XIX, los movimientos sociales, la política y la violencia del siglo XX, y la historia de la ciencia.



Entre otros elementos, en tales estudios se ha buscado establecer los temas que han llamado la atención de los historiadores; los conceptos, métodos y fuentes con los cuales han sido investigados dichos temas; las tendencias historiográficas en función de las cuales se pueden agrupar los autores y sus obras; las orientaciones actuales de los estudios históricos, los vacíos temáticos y las perspectivas de investigación.

Dentro del contenido circunscrito por los estudios historiográficos publicados, pese a sus limitaciones, se observa una información sugestiva acerca de la forma como la historia colombiana fue investigada, estudiada y discursivamente mostrada por los historiadores nacionales y extranjeros durante la segunda mitad del siglo XX.

Estos estudios fueron iniciados por Jorge Orlando Meló (1969), quien publicó un ensayo en el cual presentaba un cuadro global sobre el desarrollo de los estudios históricos en Colombia; citando en el mismo año a Medófilo Medina (1969) publicó un artículo donde examinaba las interpretaciones de los historiadores sobre la Independencia, a Hermes Tovar Pinzón (1970) sobre los estudios de demografía colonial. Tal sería el momento inaugural de la preocupación historiográfica del Departamento de Historia de la Universidad Nacional de Colombia.

Si bien, durante el decenio de los años setenta no se publicaron trabajos de carácter historiográfico básicos para la docencia de la historia colombiana, en cambio durante los años ochenta la historiografía colombiana manejada en el campo de la docencia universitaria recobró un impulso notorio: Bernardo Tovar Zambrano (1982) propició el estudio sobre la historiografía colonial; en 1983 se publicó el trabajo de Jesús Antonio Bejarano (1983) sobre historiografía agraria, y en 1986 el artículo de Gonzalo Sánchez (1986) sobre la historiografía de la violencia.

En el ámbito estrictamente educativo de la historia colombiana en el siglo XX, aquí reseñamos, en palabras de Castro (s/f), un libro poco mencionado en la historia de la educación, el de Laureano Coral, "Historia del Movimiento Sindical del Magisterio", un

estudio sobre el "origen y desarrollo de las organizaciones sindicales del magisterio colombiano", ubicando "el fenómeno del sindicalismo magisterial como un proceso social inscrito en la dinámica de la lucha de clases en Colombia"

Desde esta perspectiva, el autor señalado, cita tres etapas en la historia sindical del magisterio, etapas definidas de acuerdo con dos criterios: la clase social que está en la vanguardia del sindicato y el tipo de sindicalismo que desarrolla. La primera (1930-1960) denominada "etapa del sindicalismo burgués-conciliador", la segunda (1960-1974), o "etapa del sindicalismo pequeño burgués-izquierdista", y la tercera (¿1974-198?), o "etapa" de transición hacia el "sindicalismo proletario-unitario". Dado su evidente carácter partidista y su estricta posición ideológica, este texto es ilustrativo de una concepción histórica vigente hacia los años setenta.

Lo anterior, como lo han señalado Zuluaga y Martínez (tomados de Castro. s/f), configura la elección del método arqueológico de Foucault para la generación del discurso histórico educativo, el cual no obedece a afinidades teóricas sino fundamentalmente a razones históricas y estratégicas. Históricas, puesto que la pedagogía en nuestra sociedad ha funcionado a la manera de un saber bastante disperso, no muy claramente delimitado y en cuyos límites es posible reconocer conceptos, objetos, métodos, nociones de otros saberes y disciplinas (por ejemplo, las ciencias de la educación).

En tal sentido, para los autores antes señalados, la noción de saber planteada por Foucault en sus propuestas discursivas y los procedimientos metodológicos propuestos para su análisis constituían entonces una sugestiva alternativa para intentar un acercamiento diferente a las condiciones históricas en que ha existido la pedagogía en el país. Estratégicas, porque a la vez que se recuperaba la historicidad de la pedagogía (disuelta en las historias de la educación) y con ella la historicidad de la escuela, de la enseñanza y del maestro, permitía ir abonando el camino para su epistemologización. La herramienta conceptual fundamental de la arqueología utilizada por el Grupo Historia de la

Práctica Pedagógica, liderado por Olga Lucia Zuluaga, apoyado por Colciencias y cuatro universidades colombianas: Antioquia, Nacional, Pedagógica y Valle, ha sido la noción de saber, la cual se fundamenta en lo expresado por Foucault así:

En una sociedad, los conocimientos, las ideas filosóficas, las opiniones cotidianas, así como las instituciones, las prácticas comerciales y policíacas, las costumbres, todo se refiere a un saber implícito propio de esa sociedad. Este saber es profundamente distinto de lo que se puede encontrar en los libros científicos, las teorías filosóficas, las justificaciones religiosas, pero es el que hace posible, en un momento dado, la aparición de una teoría, de una opinión, de una práctica (p.9).

Siguiendo esta concepción de discurso, el grupo antes señalado elaboró la noción metodológica de práctica pedagógica. Esta noción es, entonces, claramente diferente de aquello que acontece en el salón de clase, de aquello que hace cotidianamente el maestro. La práctica pedagógica, como práctica discursiva, está constituida por el triángulo Institución (escuela), Sujeto (el maestro) y Discurso (saber pedagógico), triángulo que posee su propia historicidad: de ahí que se hable de la historia de la práctica pedagógica.

Uno de los aportes más significativos de este grupo, ha sido el de la apropiación y utilización del enfoque metodológico arqueológico de Foucault para llevar a cabo su trabajo discursivo en torno a la historia de las prácticas pedagógicas en Colombia. Los trabajos producidos hasta el momento por el Grupo de la Historia de la Práctica Pedagógica, partían de una crítica a las historias de la educación centradas en la descripción de las políticas educativas y la mención a los gobernantes y planes de gobierno de turno. Ahora bien, el trabajo propuesto se ha fundamentado en la perspectiva "histórica", abierta por Foucault; ateniendo a los presupuestos sobre historia epistemológica de las ciencias (Canguilhem) y la historia del saber (Foucault). Se trataba con ello de recuperar la historicidad del saber

pedagógico y de la práctica pedagógica como base fundamental de un proceso de epistemologización de la pedagogía.

### ***Perspectiva discursiva de Foucault y sus aportes a la historiografía latinoamericana***

Ante la necesidad de entender la historia regional y especialmente la historia educativa del contexto nacional configurado por Venezuela y Colombia y los aportes del discurso histórico educativo de ambas naciones bajo la mirada de Foucault a Latinoamérica podemos determinar algunos determinantes de dicha perspectiva como son:

Los rasgos identitarios socio-cultural y político característico de América Latina se refleja en la construcción histórica de un pensamiento pedagógico latinoamericano, directamente vinculado a la proposición de un proyecto político emancipador en el ideario de consolidación de un continente libre. Desde Simón Rodríguez y Simón Bolívar, la educación se articula a una propuesta política anticolonialista y emancipadora, he aquí manifiesta la postura arqueológica del poder de Foucault.

Siguiendo esta misma línea, Puiggros (2005) reseña a destacados latinoamericanistas cómo José Martí, Luis Beltrán Piérola, Paulo Freire, entre otros, quienes dedicaron sus reflexiones, praxis pedagógica y labor político, reconociendo la educación como importante precursora de la emancipación y de una pedagogía de la liberación. Lo discutido por estos pensadores gana dimensión empírica y resonancia política con la acción de los movimientos sociales en el siglo XX y primera década del siglo XXI, momento histórico de experiencias que dibujan alternativas con potencial contra-hegemónico al modelo de Estado y de políticas públicas históricamente excluyentes.

En la dialéctica de la resistencia latinoamericana, tal como lo concibe discursivamente Foucault cuando menciona su famosa arqueología del poder desde el punto de vista de la construcción del discurso histórico educativo, este se sitúa como elemento fundacional de proposición de lo alternativo como postulador de nuevos matices conceptuales y resignificadoras, propios de la lingüística foucaultiana, de lo educativo y de lo pedagógico

como espacio dónde se pueden generar una “hegemonía alternativa”, articulando el carácter político de crítica a la coyuntura que engendra las problemáticas de fines de siglo en la región y recuperando la dimensión teórico-práctica de la noción de Poder Popular vinculada a la lucha por la Unidad de los Pueblos en América Latina y en el mundo.

Lo deveniente del discurso histórico educativo del movimiento educativo-pedagógico, buscamos hacer una exposición sucinta sobre diálogo entre educación libertaria y pedagogías alternativas en el fortalecimiento del Poder Popular. La intención es apuntar algunos elementos para debatir en que medida una historia de la educación latinoamericana dio o no seguimiento al tema del Poder Popular, visto discursivamente desde la perspectiva foucaultiana vislumbrando la posibilidad histórica de erigir procesos educativos en conformidad con la génesis de un pensamiento crítico latinoamericanista y de una praxis política verdaderamente participativa e incluyente. Un segundo propósito consiste en apuntar se visibiliza la constitución de un sujeto pedagógico latinoamericano en la tesitura de la resistencia expresada en la praxis político-educativa de los movimientos sociales en América Latina.

### ***El Pensamiento Pedagógico Latinoamericano, Educación y el Poder Popular***

Consideramos que es menester recuperar algunos componentes constitutivos del pensamiento pedagógico latinoamericano ilustrativos de una primera aproximación con el concepto de Poder Popular desde la proposición de un proyecto político-educativo y pedagógico abarcador, destinado a amplios sectores sociales e incluyente, es decir, aclamador de hombres y mujeres para el ejercicio de su accionar político. A la vez, es sumamente necesario pensar tal perspectiva adentro de un marco histórico caracterizado por la irrupción revolucionaria en el continente, responsable por quiebres profundos en la trama social latinoamericana y por la recuperación del sentido de participación política a partir del ejercicio del Poder Popular.

Así, el final del siglo XVIII, caracterizado por la insurgencia revolucionaria en América Latina y por conflictivos procesos de reordenamiento de lo social, de lo político y de lo económico, constituyó en el hito fundacional, por así decir, del nacimiento de la ilustración latinoamericana y de las primeras propuestas de elaboración de un proyecto educativo responsable por concebir una nueva cultura política calcada en la participación popular y dirigida a la emancipación política de la región. Su perspectiva se inscribía en la aportación de un papel político a la educación en la construcción y fortalecimiento de lo social como parte constitutiva de los cambios coyunturales previstos para este momento de la historia de Latinoamérica.

En palabras de Damiani y Bolívar (2007) se percibe en medio de esta efervescencia política, una de las nacientes bases de la ilustración latinoamericana, los escritos del ilustre venezolano Simón Rodríguez, en las Luces y Virtudes Sociales (1840), dedicada a reflexionar acerca del tema de la Educación Popular, en el cual la categoría “Popular” era entendida como sinónimo de “General”. Considerar la educación como objeto del análisis político y, además, conferirle el atributo de “general” y “popular” constituía, en este periodo, un hecho inédito en la proposición de una agenda política para las repúblicas que se pretendían instaurar. Reside en este aspecto la originalidad de los planteamientos de Rodríguez, principalmente por comprender que la revolución política sólo se lograría desde una emancipación humana, anclada en procesos educativos generadores de una auténtica liberación del pensamiento latinoamericano.

Al mismo tiempo, concebía que el acceso a la educación ocurriera por medios públicos, es decir, como derecho garantizado por los Estados republicanos fundados en los procesos independistas. Simón Rodríguez decía: En las palabras del pensador caraqueño “lo que no es JENERAL, sin excepción no es verdaderamente PÚBLICO y lo que no es PÚBLICO no es social.” (tomado de Rodríguez. 1990: p.69) (sic)

Los análisis de este importante filósofo ilustrado significaron la génesis de la conformación de un pensamiento pedagógico latinoamericano capaz de profundizar la discusión acerca del papel estratégico de la educación en la construcción de una nueva sociedad y de nuevas repúblicas en América Latina. Así, para Rodríguez “sin luces no hay virtudes” y cabría a las nacientes repúblicas el deber y la responsabilidad en garantizar una educación popular, de carácter público y general. Para Simón Rodríguez, la asunción de un compromiso político con lo educativo era uno de los caminos para consolidación de una revolución latinoamericana. De esa forma, el pensador consideraba que habría de combatir la ignorancia, una vez que ella era la principal enemiga de las naciones libres y emancipadas.

### **CONSIDERACIONES FINALES**

Varias consideraciones finales merecen estas líneas, las cuales apuntan, en primer término, a exponer nuestra adhesión a las diversas propuestas de investigación relacionadas con la identificación de los fundamentos discursivos prevaecientes en la historia de las prácticas pedagógica y en los análisis historiográficos subyacentemente existentes en la historia educativa colombo venezolano. Es el caso de nuestro interés por las posiciones de Foucault, relacionadas con la construcción discursiva en educación de acuerdo con las épocas, como una forma de entender a estas. Decimos esto porque entender el proceso creativo del discurso sin atender a la historia, a la crítica de la misma y a la cultura existente en cada momento histórico, deviene de una posición anclada en un teoricismo ciertamente positivista en el cual la intersubjetividad del sujeto que escribe ocupa un lugar tangencial y carente de importancia.

En este sentido, como segunda consideración final, queda clara la importancia de la obra discursiva de Foucault por cuanto reside en su valiosa aproximación a la interpretación y comprensión de la sociedad educativa actual y de cómo actúan los seres humanos en ella en contextos pedagógicos, lo cual conlleva a nuestra particular adhesión al protocolo discursivo con base en los pronunciamientos teóricos del autor antes

mencionado ya que de la manera como interpretemos y comprendamos a partir de la palabra escrita el imaginario social y educativo de una época, de esa manera se manifestará como significado lingüístico en un determinado documento, para la construcción de posteriores discursos surgidos de la crítica conceptual del documento original.

De igual modo, la consideración nuestra en torno a la importancia de los aportes de Foucault al discurso educativo reside en los alcances teóricos y metodológicos tomados en cuenta por el autor en la definición de una formación discursiva, ya que se entiende la sobre determinación por ciertas condiciones de producción intelectual integradas, tanto por otros discursos, como por el funcionamiento de estructuras institucionales, políticas y/o económicas dentro de las cuales hace vida el fenómeno educativo.

BRAUDEL, F (1970) LA Historia y las Ciencias Sociales. 2da Edición. Madrid: Alianza Editorial, S. A., Madrid.

BRUNER, J (1993). Actos de significado. Alianza Editorial. Madrid.

CAPITÁN DÍAZ, A (1978) "Historia y Educación", Revista Española de Pedagogía, año XXXVI, abril-junio.

CARMAGNANI, M. (1996). Las prácticas historiográficas y los desafíos del presente. Agenda Académica. Vol. 3, N° 2.

CASTRO, J (s/f) Historia de la educación y la pedagogía. Una mirada a la configuración de un campo del Saber. Sociedad Colombiana de Pedagogía

CATAÑO, G (1999) Libros colombianos del siglo XX: una aproximación. Bogotá: Tomado de: Revista Credencial Historia. Febrero. N° 110



DAMIANI, L y BOLÍVAR, O(compiladores) (2007). Pensamiento pedagógico emancipador latinoamericano: por una Universidad Popular y Socialista de la Revolución Venezolana. Caracas: Ediciones de la Universidad Bolivariana de Venezuela.

ESCOLANO, A (1997) "La historiografía educativa. Tendencias generales", en DE GABRIEL, N. Y VIÑAO, A. (eds.): La investigación histórico-educativa. Tendencias actuales, ed. Ronsel, Barcelona

FOUCAULT, M (1991). La verdad y las formas jurídicas. Gedisa, Barcelona

FOUCAULT, M (1992). Genealogía del racismo. Madrid: La Piqueta, Madrid

FOUCAULT, M (1999). El orden del Discurso. Madrid: Tusquets Editores

FOUCAULT, Michel y Otros. El libro de los otros. Anagrama.

FOUCAULT, M. Historia de la locura en la época clásica I en <http://pijamasurf.com/2013/09/libros-de-michel-foucault-digitalizados-y-listos-para-descargar-biblioteca-pijama-surf/>

FOUCAULT, M. Historia de la locura en la época clásica II en <http://pijamasurf.com/2013/09/libros-de-michel-foucault-digitalizados-y-listos-para-descargar-biblioteca-pijama-surf/>

FOUCAULT, M. Historia de la locura en la época clásica III en <http://pijamasurf.com/2013/09/libros-de-michel-foucault-digitalizados-y-listos-para-descargar-biblioteca-pijama-surf/>

FOUCAULT, M. (1966) Las palabras y las cosas: Una arqueología de las ciencias humanas en <http://pijamasurf.com/2013/09/libros-de-michel-foucault-digitalizados-y-listos-para-descargar-biblioteca-pijama-surf/>

GOODENOUGH, Ward H. (1957) "Cultural anthropology and linguistics" en Keesing, R.M. (1974). "Teorías de la cultura". En Velasco, H.M. (Comp.). Lecturas de antropología social y cultural: La cultura y las culturas (2ª Ed.). Madrid: UNED. 1995.

GUZMÁN, F (2008). Michael Foucault: El pensamiento de la Contingencia en <http://www.observacionesfilosoficas.net/michelfoucaultelpensamiento.htm>  
Consultado mayo 22 de 2014

HERRERA, M (s/f) Historia de la educación en Colombia la republica liberal y la modernización de la educación: 1930-1946. Universidad Pedagógica Nacional, Departamento de Posgrado. Maestría en Historia de la Educación y la Pedagogía. Colombia

LYOTARD; J. (1990)., citado por José María MARDONES. En torno a la postmodernidad. Editorial Anthropos

LUZURIAGA, L (1963). Historia de la Educación y de la Pedagogía. 5ta. Buenos Aires: Editorial Losada. S.A

MIALARET, G. (1976). Ciencias de la Educación. Barcelona-España: Oikos-tau, S.A

MOREY, M., citado por BATANELO, Luz. Escritura arqueológica de los enunciados discursivos sobre calidad de la educación superior en Colombia entre 1991 y 2013 en [http://www.dissoc.org/ediciones/v07n04/DS7\(4\)Batanelo.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v07n04/DS7(4)Batanelo.pdf). Consultado mayo 22 de 2014

PUIGGRÓS, A (2005). Las alternativas cambian con el tiempo. In: De Simón Rodríguez a Paulo Freire: Educación para la integración latinoamericana. Bogotá, Convenio Andrés Bello

RODRÍGUEZ, O (Ed) (1990), "Luces y virtudes sociales". Sociedades americanas. Caracas: Biblioteca Ayacucho.

TOVAR, B (1994) La historia al final del milenio: ensayos de historiografía colombiana y latinoamericana / comp. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas Departamento de Historia: Editorial Universidad Nacional.

UZCATEGUI, R (2002) Análisis de la educación en perspectiva histórica. Algunas consideraciones básicas en torno a la Historia de la Educación en Venezuela. Cátedra de Historia de las Ideas Pedagógicas en Venezuela. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Escuela de Educación. Universidad Central de Venezuela

ZAVALA, L (1998) La precisión de la incertidumbre: Posmodernidad, vida cotidiana y escritura. Toluca: UAEM