

por ejemplo, construir un tren de cierta longitud. A partir de la exploración y la búsqueda empírica el niño llega a la sistematización y dominio de las estructuras, es decir, deja de lado los objetos concretos y puede crear por sí mismo los hechos matemáticos.

Tanto el desarrollo de proyectos a partir de centros de interés como la utilización de las regletas son dos opciones pedagógicas constructivistas que se han implementado efectivamente en el IPARM desde 1993 y que aún tienen vigencia y sentido en el enfoque pedagógico que hoy se percibe en la institución. Así que, tener un registro sobre estas experiencias es fundamental para seguir construyendo sobre lo construido.

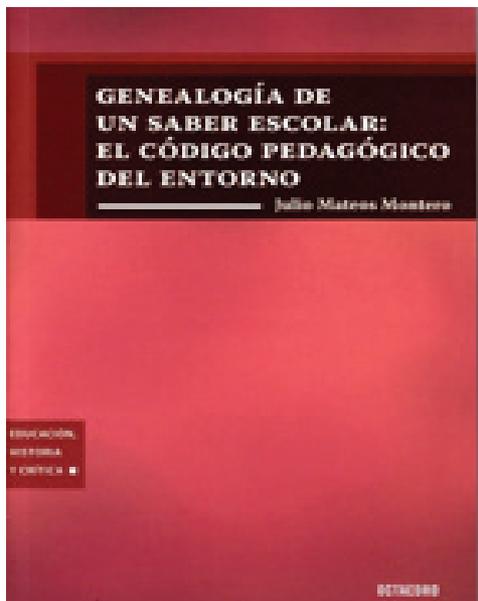
Estas propuestas de aplicación pedagógica desarrolladas en el IPARM ameritan el reconocimiento a los docentes por haber asumido de manera comprometida y efectiva su rol esencial de transformadores de la escuela. Con su apuesta por el aprendizaje por proyectos consiguen, a partir de lo local y cotidiano, trasladar a los estudiantes a lo universal y general. Con sus intervenciones pedagógicas enriquecidas por el trabajo en equipo, el diálogo con los padres y madres, las reflexiones con los pares y otros colaboradores y la puesta en común de lecturas que iluminan su ejercicio docente, logran crear un espacio lúdico, afectivo e interactivo para propiciar en los estudiantes el acercamiento significativo y gratificante al conocimiento. Es destacable que hayan logrado construir espacios de aprendizaje, no necesariamente en el aula, en el que los niños pueden proponer los temas de indagación y las actividades y productos finales a desarrollar como parte del proceso de aprendizaje. Con su trabajo han demostrado que sus experimentos en el “laboratorio pedagógico” han sido exitosos y pueden servir de base para futuras investigaciones que continúen con el camino de la transformación de la escuela colombiana.

Patricia Triana

*Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montufar
de la Universidad Nacional de Colombia*

Obra comentada: **Mateos Montero**, Julio *Genealogía de un saber escolar: el código pedagógico del entorno*, Barcelona: Octaedro, 2011. ISBN 9788499212210.

Julio Mateos es maestro de enseñanza primaria ya jubilado, doctor por la Universidad de Salamanca y, sobre todo, un pensador comprometido con las



tareas colectivas de tradición crítica, que reflexiona y escribe en el marco de *Fedecaria* (www.fedecaria.org/) y, más concretamente, del Proyecto *Nebraska* (www.nebraskaria.es). Este triple bagaje, formativo, profesional y societario, fundamentado en un sólido enfoque crítico y genealógico, le permite indagar en auténticos agujeros negros de la historia de la educación escolar, como son la relación, siempre controvertida, entre teoría y praxis pedagógica, o las tentaciones del idealismo pedagógico. El libro que nos ocupa es una condensación de su tesis de doctorado, defendida en 2008 en la

Universidad de Salamanca. Se trata de una síntesis rigurosa y fluida, dispuesta para que el lector encuentre lo más sustantivo de una extensa investigación en apenas doscientas páginas. Los conceptos clave o piedras angulares que sirven a Mateos para levantar el edificio de su estudio, tienen su origen en el arsenal heurístico del citado Proyecto Nebraska. A saber: los *modos de educación* y *el código pedagógico del entorno*. El primero da lugar a una periodización que trasciende los circunstanciales cambios políticos. El segundo es una acertada adaptación del concepto *código disciplinar*, que Raimundo Cuesta usara en sus trabajos sobre la historia de la disciplina histórica; se trata de *un complejo y maleable conjunto de discursos, prácticas y normas* (p. 14) que tienen que ver con la enseñanza del medio; en sustancia, el objeto que construye el propio estudio.

En la primera parte del libro se disecciona la gestación de una larga tradición discursiva referida a la enseñanza del entorno, *un sedimento arqueológico perfectamente reconocible desde los orígenes de la escuela* (p. 20), en sus variadas aportaciones (Comenio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Fröbel, ...); en todas ellas ya es posible detectar la permanente contradicción: *la historia del entorno como objeto de estudio escolar es, en gran medida, una historia de un recurrente “quiero y no puedo”* (p.32). Los tópicos didácticos que han pervivido hasta nuestra época –aprender de lo próximo a lo más lejano, de lo concreto a lo más abstracto; enseñar a partir de la experiencia sensible antes que los aspectos formales de las cosas; o la idea de integrar varias materias en el estudio del medio, globalizando el aprendizaje– han chocado, en la práctica escolar, con un complejo y cambiante sistema de necesidades que los ha mutado en quimeras reiteradamente reinventadas y remozadas.

Es precisamente en la segunda parte de la obra donde se desmenuzan las circunstancias en las que se produce la producción, difusión y recepción de estos discursos sobre el medio y se analizan las condiciones, contradicciones y límites de su aplicación práctica en las aulas; todo ello en el contexto del proceloso periodo (1900-1970) en que tuvo lugar la larga marcha hacia la escolarización de masas en España, coincidiendo con la “transición larga” entre el modo de educación tradicional elitista y el modo de educación tecnocrático de masas.

En la tercera parte, el autor refiere el proceso de institucionalización normativa y disciplinar de la pedagogía del entorno ya en el *modo de educación tecnocrático de masas* (se iniciaría a partir de 1970 con la Ley General de Educación, consolidándose en 1990, con la LOGSE). Proceso que comporta el alcance de una *escuela unificada*, un *conocimiento unificado* –independiente de la clase social de los alumnos a quienes se dirige– y para una *infancia unificada* –imaginario que intenta responder al retrato robot de la clase media–. El estudio integrado de estas categorías constituye una de las aportaciones más destacables del texto que nos ocupa: al analizar los agentes e instancias que intervienen en todo ese proceso, adquiere pleno sentido y relevancia heurística el concepto de *código pedagógico del entorno*.

El autor aborda con agudo sentido crítico el lugar que ocupa la pedagogía del entorno, metamorfoseada en la asignatura “Conocimiento del Medio Social y Natural” para la enseñanza primaria (6-12 años) –producto genuino del campo de la Pedagogía sin referente preciso en una disciplina académica– en las nuevas condiciones estructurales y organizativas de la educación de masas. La asignaturización del entorno es inseparable de su burocratización como saber escolar –adecuación crono espacial, aparición de libros de texto, sometimiento a la lógica examinatoria, etc.–, en el marco de una escuela y de una *sociedad educadora* que acentúa su función de tutela, vigilancia y reclusión temporal. Mateos también incide sobre los nuevos contenidos que se incorporan a la pedagogía del entorno –sexualidad, ecología, educación ambiental, etc. – y sobre la creciente psicologización e infantilización de los enfoques didácticos dominantes en el campo académico. Paradójicamente, este contexto abona las circunstancias para que el método activo, uno de los más emblemáticos principios didácticos de la pedagogía del entorno, se vea reducido a mera desiderata: la enseñanza activa *real* muda en actividad *mental* en el marco en que se desenvuelve la escuela de masas donde triunfa la idea de recluir los cuerpos dando suelta a las mentes en pos de *aprendizajes significativos* y donde también encajan la *doxa* psicológica y el tecnicismo didáctico. En este sentido, los libros de texto de Conocimiento del Medio son, a juicio del autor, un claro exponente

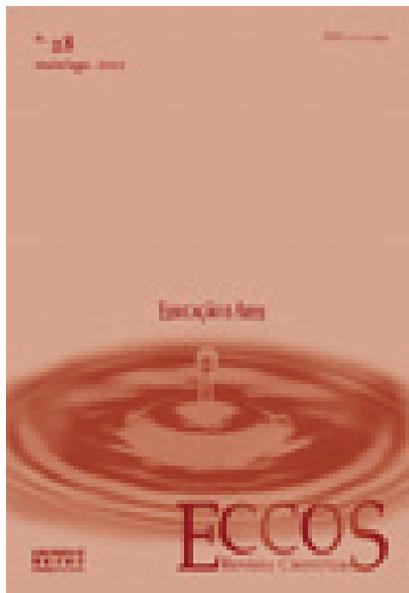
de esa contradicción: proyectan una idea de *activismo pedagógico* y, al mismo tiempo, responden a las exigencias del *sistema de necesidad* de la escuela de masas (orden, silencio y reclusión en el aula). Ya en la última parte, el autor reflexiona con libertad sobre la salud y futuro de la joven asignatura en la escuela graduada y en el contexto de una *sociedad educadora*.

Genealogía de un saber escolar, dista mucho de ser uno de esos trabajos académicos que diseccionan un objeto a costa de su comprensión o de sus relaciones con contextos o con otras disciplinas. Este libro posee un marcado carácter interdisciplinar y así transita e interpela territorios diversos, (historia social del currículum, sociología crítica de la educación, genealogía de los problemas socio-educativos del presente); más allá de lo que su título sugiere, supone una aportación fundamental (heurística y metodológica) a la historia de las disciplinas escolares y contribuye notablemente a enjuiciar los cambios y las continuidades en la cultura pedagógica española del siglo XX.

M. Engracia Martín Valdunciel

Universidad de Zaragoza

Eccos – Revista Científica, N° 28 – Educação e Arte. Brasil: UNIVOVE (2012)



Não se pode tornar integral a formação humana se seu processo formativo não incluir em suas matrizes curriculares mediações que viabilizem o afinamento de sua sensibilidade estética. O estético, envolvido na dinâmica pedagógica, não se refere univocamente à vivência do belo artístico; ao contrário, abrange o amplo espectro da sensibilidade humana, mediatizada pelo todo da experiência do nosso sentir. Certamente, a arte é a expressão mais objetiva e concreta dessa vivência unificadora em que corpo e mente se fundem; ela é a sua linguagem simbólica. Embora muito mais impactante, ao afetar todo nosso ser, ela é mais difícil

de expressar, de se traduzir em termos concretos de ação e de reflexão. Talvez se encontre aí a razão de sua ausência nos currículos formadores...