

## Notices Recensioni

Julio Mateos Montero, *Genealogía de un saber escolar: el código pedagógico del entorno*, Barcelona, Octaedro, 2011, 184 pp.

A la hora de presentar una obra siempre es recomendable mostrar aquellos rasgos del autor que nos permitan entender desde dónde escribe. Julio Mateos es, por su experiencia profesional, un maestro de enseñanza primaria ya jubilado; por su cualificación académica, doctor por la Universidad de Salamanca y por su peculiar forma de entender el trabajo intelectual, un pensador comprometido con las tareas colectivas de tradición crítica que reflexiona y escribe en el marco de *Fedecaria* ([www.fedecaria.org/](http://www.fedecaria.org/)) y, más concretamente, del Proyecto *Nebraska* ([www.nebraskaria.es](http://www.nebraskaria.es)). Los tres rasgos contribuyen, en efecto, a la comprensión de la obra que aquí vamos a reseñar.

La experiencia profesional permite al autor detectar críticamente la escondida

complejidad de discursos y prácticas de enseñanza adoptando una distancia metodológica para enfrentarse a auténticos agujeros negros como son, por ejemplo, la relación, nada coherente, controvertida siempre, entre teoría y praxis pedagógicas, o encarar con razones y pruebas las tentaciones del idealismo pedagógico.

La mencionada titulación académica es también dato principal, ya que, precisamente, *Genealogía de un saber escolar: el código pedagógico del entorno*, es una condensación de una tesis de doctorado leída, en 2008, en la Universidad de Salamanca. Hablamos, por tanto, de una síntesis rigurosa y fluida, dispuesta para que el lector encuentre lo más sustantivo de una larga investigación en apenas doscientas páginas. No es éste, por otra parte, el resumen de una tesis al uso, sino que recuerda, más bien, los trabajos de gestación lenta elaborados tras una larga andadura intelectual.

La tercera circunstancia (el compromiso intelectual compartido) es también relevante porque dos conceptos clave o piedras angulares que sirven a J. 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 ajena a los circunstanciales cambios políticos que no afectarían de manera sustancial a procesos *longue durée*, como es el caso de los educativos. En cuanto al *código pedagógico del entorno* es una conveniente adaptación del *código disciplinar*, concepto que en su día usara Raimundo Cuesta. Se trata, en palabras de J. Mateos, 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 esa sintética definición se adivina que el autor se sirve de algunas aportaciones del giro cultural en la Historia de la Educación para aplicarlas al estudio del conocimiento escolar. Entiende que en el entramado de las diferentes culturas escolares se establecen complejas relaciones de influencias y desafecciones mutuas. Por ello en esta obra se plantea, y responde, a preguntas del tipo ¿Por qué la didáctica del medio mantiene una larga trayectoria discursiva sin materializarse en normativa y en praxis? O ¿Por qué se convierte en asignatura del currículum de la enseñanza primaria, precisamente, en el *modo de educación tecnocrático de masas*? Las respuestas de Mateos no zanján los problemas que salen al paso; sus resoluciones son, más bien, desasosegantes, pues, según él mismo advierte, *su empeño es problematizar el presente y alimentar la incertidumbre* (p. 13).

Sobre esos cimientos se consigue de manera ágil y precisa resumir una investigación genealógica sobre un saber que,

tras una larga gestación de tres centurias, deviene en asignatura y se conoce como Conocimiento del Medio Natural y Social; una criatura con apenas dos décadas de vida; un producto genuino del contexto pedagógico que no tiene un referente definido en una disciplina académica. El lector asiste a un desvelamiento de aquellos elementos que conforman la compleja realidad del sistema educativo: diferentes *constructos* sobre la infancia, las funciones de la escuela en el capitalismo, desiguales formas de distribución y apropiación de saber de los grupos sociales, relaciones y conflictos de saber-poder entre élites reformistas y cultura corporativa del magisterio, evolución de los libros de texto en sus contenidos y su uso en el aula, etc.

El libro se articula en partes bien diferenciadas aunque el autor se siente muy libre para viajar de unas a otras o para relacionarlas de la manera que mejor le conviene. En la primera parte se disecciona la tradición discursiva del código pedagógico 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 las cuales 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 principios didácticos esenciales que han pervivido hasta nuestra época —primeramente, 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; y, por último, 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 desvirtúan o hacen de esos sueños metodológicos quimeras en

persistente reinención y remozamiento.

Todo saber escolar se inventa y codifica en función de las clases sociales a las que se destina. La enseñanza del entorno, en concreto, se concibió, en principio, para las clases populares. Se refería a un saber práctico y útil destinado a los trabajadores, mientras que el conocimiento más abstracto e *inútil* era propio de las élites. En este sentido, el autor hace originales análisis de los principios, contenidos, métodos y funciones que cumplen, por ejemplo, *las lecciones de cosas* orientadas para los niños trabajadores en el primer capitalismo –un saber útil, intuitivo– o de la *Heimatkunde* como elemental aproximación al conocimiento de la patria chica. Se verá en el curso de la obra que todo ello cambiará sustancialmente.

En el segundo capítulo se aborda el peculiar descenso de los discursos de la pedagogía del entorno hasta las aulas en nuestro país. El consabido raquitismo de la escuela del siglo XIX era un magro marco para que pudieran desarrollarse métodos y contenidos que fueran más allá de algunas nociones prácticas y utilitaristas. Solo en el recorrido de un tiempo muy largo –primero con la ILE y más tarde con la Escuela Nueva, pero también de la mano de otros pedagogos muy alejados de tales ámbitos– la educación del medio encuentra las condiciones de avance apuntando a un aprendizaje en el medio natural y social y centrando el interés por las cosas más allá de su utilidad para el trabajo, incluyendo una orientación científica. No obstante estos presupuestos, el autor muestra cómo los libros de texto y otras expresiones visibles del currículo, por lo que a la pedagogía del entorno se refiere, siguieron en su estructura y orientación las pautas decimonónicas –esto es, con un marcado cariz utilitarista– prácticamente hasta 1970. Se nos muestra cómo la pedagogía del medio se va construyendo como

un conocimiento versátil al servicio de diferentes ideologías (sirvió tanto a doctrinas socialistas, como liberales o claramente fascistas).

En el capítulo tercero Mateos da cuenta del 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 LGE, 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–. La evolución conjunta de estas categorías es una de las aportaciones de Mateos más destacables. Al tiempo que analiza los agentes e instancias que intervienen en dicho proceso, se explica la *asignaturización* escolar del conocimiento del medio. Tienen cabida en su relato la intervención y avatares de los movimientos de renovación pedagógica que brotan en la España en esos años, de los cuales surgen figuras y discursos desmemoriados, pues manifiestan un claro afán por entroncar con imaginarios renovadores a la medida de sus sueños (el *escolanovismo*) desconociendo, u olvidando, la tradición pedagógica más reciente asociada a la dictadura que fenecía.

Se analiza, después, el perfil que adopta la pedagogía del entorno al materializarse en asignatura en las nuevas condiciones estructurales y organizativas de la educación de masas, cuando ya fue posible darle cabida sin obstaculizar las enseñanzas instrumentales básicas y sin entorpecer la adquisición de conocimientos disciplinares (que irían a continuación). La asignaturización implicará una burocratización reflejada en una rígida regulación cronoespacial del conocimiento ligada a cursos, materias, profesores,

libro de texto, exámenes, etc., en el marco de una escuela que acentúa su función de tutela y vigilancia y de reclusión. Mateos también observa los nuevos contenidos que se incorporan a la pedagogía del entorno –sexualidad, ecología y educación ambiental, etc.– y rasgos como la psicologización e infantilización de la didáctica. Se detiene en el estudio de los cambios que experimenta el libro de texto para adaptarse al nuevo marco de mercado con necesidades curriculares nuevas (representación de la infancia desclasada, eliminación de contenidos específicos en función del género, desaparición del trabajo infantil, invisibilidad del hambre, pobreza o muerte, inclusión de lo lúdico como elemento motivador para el aprendizaje, etc.) subrayando su función como verdadero elemento regulador y homogeneizador de la enseñanza en el nuevo modo de educación de masas. Curiosamente, en este contexto se darán las circunstancias para que uno de sus emblemáticos principios didácticos, el del activismo en el aprendizaje, no tenga cabida. Merced a los discursos que, mediante verdaderos *tour de force*, reconvirtieron la enseñanza activa *real* en actividad *mental* (como tarea más sublime, donde el aprendizaje activo es el de la mente y no del cuerpo) y al marco de organización en que se desenvuelve la escuela de masas triunfa la idea de recluir los cuerpos y dar suela a las mentes en función de *aprendizajes significativos* y donde tan bien encajan la *doxa* psicológica y el tecnicismo. En este sentido, los libros de texto de Conocimiento del Medio son, a juicio del autor, un claro exponente de esa contradicción, de esa incongruencia entre discurso y praxis: 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). En el último apartado el autor reflexiona sobre

la salud y previsión de futuro de la joven asignatura en la escuela graduada y en el contexto de una *sociedad educadora*. La no correlación entre principios y prácticas educativas, la crítica a todo idealismo, son verdaderos leitmotiv en diferentes momentos del texto y en ellos se percibe, como mar de fondo, la influencia de Carlos Lerena.

Ya para finalizar, podemos preguntarnos a quienes puede interesar la obra. *Genealogía de un saber escolar...* dista mucho de esas obras onfaloscópicas que diseccionan un objeto a costa de su comprensión o de sus relaciones con contextos o con otras disciplinas. Tiene un marcado carácter interdisciplinar, con fuerte de invasión de campos diversos (historia social del currículum, sociología crítica de la educación, genealogía de principales problemas socio-educativos del presente) y supone una aportación fundamental para conocer la historia de las disciplinas escolares y, también, contribuye notablemente a enjuiciar las continuidades y los cambios en la cultura pedagógica española del Siglo XX.

María Engracia Martín Valdunciel

Elisabetta Patrizi, «*Del congiungere le gemme de' gentili con la sapienza de' cristiani*». *La biblioteca del card. Silvio Antoniano tra studia humanitatis e cultura ecclesiastica*, Firenze, Leo S. Olschki editore, 2011, XIII, 345 pp;

Elisabetta Patrizi, *Silvio Antoniano. Un umanista ed educatore nell'età del Rinascimento cattolico (1540-1603)*, 3 voll., Macerata, eum, 2010, 1463 pp., ill.

L'ultimo lavoro di Elisabetta Patrizi con la ricognizione dei volumi della biblioteca di Silvio Antoniano completa la ricerca

# GENEALOGÍA DE UN SABER ESCOLAR: EL CÓDIGO PEDAGÓGICO DEL ENTORNO, DE JULIO MATEOS MONTERO

Genealogy of a school knowledge: The pedagogical code  
of the environment, by Julio Mateos Montero

M. Engracia Martín Valdunciel\*  
marien@unizar.es

A la hora de presentar una obra siempre es recomendable mostrar aquellos rasgos del autor que nos permitan entender desde dónde escribe. Julio Mateos es, por su experiencia profesional, un maestro de enseñanza primaria ya jubilado; por su cualificación académica, doctor por la Universidad de Salamanca, y por su peculiar forma de entender el trabajo intelectual, un pensador comprometido con las tareas colectivas de tradición crítica que reflexiona y escribe en el marco de Fedicaria ([www.fedicaria.org/](http://www.fedicaria.org/)) y, más concretamente, del Proyecto Nebraska ([www.nebraskaria.es](http://www.nebraskaria.es)). Los tres rasgos contribuyen, en efecto, a la comprensión de la obra que aquí vamos a reseñar.

La experiencia profesional permite al autor detectar críticamente la escondida complejidad de discursos y prácticas de enseñanza, adoptando una distancia metodológica para enfrentarse a auténticos agujeros negros como son, por ejemplo, la relación, nada coherente, controvertida siempre, entre teoría y praxis pedagógicas, o encarar con razones y pruebas las tentaciones del idealismo pedagógico.

La mencionada titulación académica también es dato principal, ya que, precisamente, *Genealogía de un saber escolar: el código pedagógico del entorno*, es una condensación de una tesis de doctorado leída en 2008 en la Universidad de Salamanca. Hablamos, por tanto, de una síntesis rigurosa y fluida, dispuesta para que el lector encuentre lo más sustantivo de una larga investigación en apenas doscientas páginas. No es este, por otra parte, el resumen de una tesis al uso, sino que recuerda, más bien, los trabajos de gestación lenta elaborados tras una larga andadura intelectual.

La tercera circunstancia (el compromiso intelectual compartido) también es relevante porque dos conceptos clave o piedras angulares que sirven a J. 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 ajena a los circunstanciales cambios políticos que no afectarían de manera sustancial a procesos lon-

---

\* Universidad de Zaragoza. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Biblioteca Universitaria.

130 *gue durée*, como es el caso de los educativos. En cuanto al *código pedagógico del entorno*, es una conveniente adaptación del código disciplinar, concepto que en su día usara Raimundo Cuesta. Se trata, en palabras de J. Mateos, 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 esa sintética definición se adivina que el autor se sirve de algunas aportaciones del giro cultural en la Historia de la Educación para aplicarlas al estudio del conocimiento escolar. Entiende que en el entramado de las diferentes culturas escolares se establecen complejas relaciones de influencias y desafecciones mutuas. Por ello en esta obra se plantea, y responde, a preguntas del tipo ¿por qué la didáctica del medio mantiene una larga trayectoria discursiva sin materializarse en normativa y en praxis? O ¿por qué se convierte en asignatura del currículum de la enseñanza primaria, precisamente, en el *modo de educación tecnocrático de masas*? Las respuestas de Mateos no zanján los problemas que salen al paso; sus resoluciones son, más bien, desasosegantes, pues, según él mismo advierte, “su empeño es problematizar el presente y alimentar la incertidumbre” (p. 13).

Sobre esos cimientos se consigue, de manera ágil y precisa, resumir una investigación genealógica sobre un saber que, tras una larga gestación de tres centurias, deviene en asignatura y se conoce como Conocimiento del Medio Natural y Social; una criatura con apenas dos décadas de vida; un producto genuino del contexto pedagógico que no tiene un referente definido en una disciplina académica. El lector asiste a un desvelamiento de aquellos elementos que conforman la compleja realidad del sistema educativo: diferentes constructos sobre la infancia, las funciones de la escuela en el capitalismo, desiguales formas de distribución y apropiación de saber de los grupos sociales,

relaciones y conflictos de saber-poder entre élites reformistas y cultura corporativa del magisterio, evolución de los libros de texto en sus contenidos y su uso en el aula, etc.

El libro se articula en partes bien diferenciadas, aunque el autor se siente muy libre para viajar de unas a otras o para relacionarlas de la manera que mejor le conviene. En la primera parte se disecciona la tradición discursiva del código pedagógico 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 las cuales 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 principios didácticos esenciales que han pervivido hasta nuestra época —primera-mente, 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; y, por último, 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 desvirtúan o hacen de esos sueños metodológicos quimeras en persistente reinención y remozamiento.

Todo saber escolar se inventa y codifica en función de las clases sociales a las que se destina. La enseñanza del entorno, en concreto, se concibió, en principio, para las clases populares. Se refería a un saber práctico y útil destinado a los trabajadores, mientras que el conocimiento más abstracto e *inútil* era propio de las elites. En este sentido, el autor hace originales análisis de los principios, contenidos, métodos y funciones que cumplen, por ejemplo, *las lecciones de cosas* orientadas para los niños trabajadores en el primer capitalismo —un saber

útil, intuitivo— o de la *Heimatkunde* como elemental aproximación al conocimiento de la patria chica. Se verá en el curso de la obra que todo ello cambiará sustancialmente.

En el segundo capítulo se aborda el peculiar descenso de los discursos de la pedagogía del entorno hasta las aulas en España. El consabido raquitismo de la escuela del siglo XIX era un magro marco para que pudieran desarrollarse métodos y contenidos que fueran más allá de algunas nociones prácticas y utilitaristas. Solo en el recorrido de un tiempo muy largo —primero con la ILE y más tarde con la Escuela Nueva, pero también de la mano de otros pedagogos muy alejados de estos ámbitos—, la educación del medio encuentra las condiciones de avance, apuntando a un aprendizaje en el medio natural y social y centrando el interés por las cosas más allá de su utilidad para el trabajo, incluyendo una orientación científica. No obstante estos presupuestos, el autor muestra cómo los libros de texto y otras expresiones visibles del currículo, por lo que a la pedagogía del entorno se refiere, siguieron en su estructura y orientación las pautas decimonónicas —esto es, con un marcado cariz utilitarista— prácticamente hasta 1970. Se nos muestra cómo la pedagogía del medio se va construyendo como un conocimiento versátil al servicio de diferentes ideologías (sirvió tanto a doctrinas socialistas, como liberales o claramente fascistas).

En el capítulo tercero, Mateos da cuenta del 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 LGE, consolidándose en 1990, con la Ley Orgánica General del Sistema Educativo-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—. La evolución conjunta de estas categorías es una de las aportaciones de Mateos más destacables. Al tiempo que analiza los agentes e instancias que intervienen en dicho proceso, se explica la *asignaturización* escolar del conocimiento del medio. Tienen cabida en su relato la intervención y avatares de los movimientos de renovación pedagógica que brotan en la España en esos años, de los cuales surgen figuras y discursos desmemoriados, pues manifiestan un claro afán por entroncar con imaginarios renovadores a la medida de sus sueños (el *escolanovismo*) desconociendo, u olvidando, la tradición pedagógica más reciente asociada a la dictadura que fenecía.

Todo saber escolar se inventa y codifica en función de las clases sociales a las que se destina. La enseñanza del entorno, en concreto, se concibió, en principio, para las clases populares.

Se analiza, después, el perfil que adopta la pedagogía del entorno al materializarse en asignatura en las nuevas condiciones estructurales y organizativas de la educación de masas, cuando ya fue posible darle cabida sin obstaculizar las enseñanzas instrumentales básicas y sin entorpecer la adquisición de conocimientos disciplinares (que irían a continuación). La asignaturización implicará una burocratización reflejada en una rígida regulación cronoespacial del conocimiento ligada a cursos, materias, profesores, libro de texto, exámenes, etc., en el marco de una escuela que acentúa su función de tutela y vigilancia y de reclusión. Mateos también observa los nuevos contenidos que se incorporan a la pedagogía del entorno —sexualidad, ecología y educación ambiental, etc.— y rasgos como la psicologización e infantilización de la didáctica. Se detiene en el estudio de los cambios que experimenta el libro de texto para adaptarse al nuevo marco de mercado con necesidades

curriculares nuevas (representación de la infancia desclasada, eliminación de contenidos específicos en función del género, desaparición del trabajo infantil, invisibilidad del hambre, pobreza o muerte, inclusión de lo lúdico como elemento motivador para el aprendizaje, etc.), subrayando su función como verdadero elemento regulador y homogeneizador de la enseñanza en el nuevo modo de educación de masas. Curiosamente, en este contexto se darán las circunstancias para que uno de sus emblemáticos principios didácticos, el del activismo en el aprendizaje, no tenga cabida. Merced a los discursos que, mediante verdaderos *tour de force*, reconvirtieron la enseñanza activa real en actividad mental (como tarea más sublime, donde el aprendizaje activo es el de la mente y no del cuerpo) y al marco de organización en que se desenvuelve la escuela de masas triunfa la idea de recluir los cuerpos y dar suela a las mentes en función de aprendizajes significativos y donde tan bien encajan la doxa psicológica y el tecnicismo. En este sentido, los libros de texto de Conocimiento del Medio son, a juicio del autor, un claro exponente de esa contradicción, de esa incongruencia entre discurso y praxis: proyectan una idea de activismo pedagógico y, al mismo tiempo, respon-

den a las exigencias del sistema de necesidad de la escuela de masas (orden, silencio y reclusión en el aula). En el último apartado el autor reflexiona sobre la salud y previsión de futuro de la joven asignatura en la escuela graduada y en el contexto de una sociedad educadora. La no correlación entre principios y prácticas educativas, la crítica a todo idealismo, son verdaderos *leitmotiv* en diferentes momentos del texto y en ellos se percibe, como mar de fondo, la influencia de Carlos Lerena.

Ya para finalizar, podemos preguntarnos a quiénes puede interesar la obra. *Genealogía de un saber escolar...* dista mucho de esas obras onfaloscópicas que diseccionan un objeto a costa de su comprensión o de sus relaciones con contextos o con otras disciplinas. Tiene un marcado carácter interdisciplinar, con fuerte de invasión de campos diversos (historia social del currículum, sociología crítica de la educación, genealogía de principales problemas socio-educativos del presente) y supone una aportación fundamental para conocer la historia de las disciplinas escolares y, también, contribuye notablemente a enjuiciar las continuidades y los cambios en la cultura pedagógica española del siglo xx.