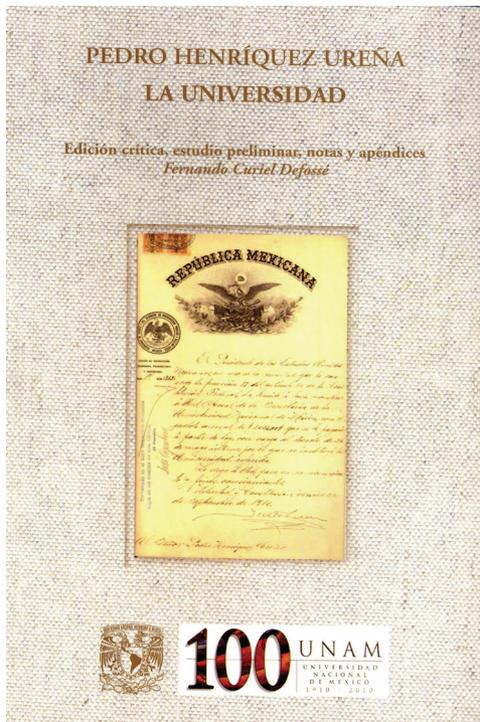


Henríquez Ureña, Pedro. *La Universidad. Edición crítica, estudio preliminar, notas y apéndices de Fernando Curiel Defossé.* México: Universidad Nacional Autónoma de México / Seminario de Investigación sobre Historia y Memoria Nacionales, 2010.



ISBN: 978-607-02-1418-9

El dominicano Pedro Henríquez Ureña fue uno de los intelectuales más brillantes que tuvo México a comienzos del siglo XX. Si bien su estancia en el país no fue duradera (1906-1914; 1921-1924), sus ideas y su cátedra tuvieron una vasta trascendencia tanto en el grupo al que perteneció—el Ateneo de la Juventud, a partir de 1912 Ateneo de México, también llamado la Generación del Centenario— como en la subsecuente hornada de impetuosos y jóvenes estudiantes que recibieron de él conocimientos, guía y consejo, es decir la Generación de 1915.

La Universidad es la tesis que presentó Henríquez a comienzos de 1914, para obtener el título de abogado en la Universidad Nacional de México. La presente edición recupera el valioso documento, lo contextualiza e interpreta desde una perspectiva histórica, mediante la cual se establece un diálogo entre la institución que nació en 1910 y la actual casa de estudios. En consecuencia, el centenario proceso de gestación, crecimiento y consolidación de esta universidad constituye, a juicio de Fernando Curiel, “una de las más altas proezas de la inteligencia crítica del país”.

El estudio preliminar del libro está dividido en cuatro partes. En la primera se traza un marco general que sintetiza los principales acontecimientos culturales ocurridos entre las postrimerías del porfiriato y las tres primeras décadas del siglo XX, destacando entre ellos la labor del Ateneo, sobre todo en los campos intelectual y educativo. Así, la iniciativa de Justo Sierra de

fundar la Universidad Nacional –que vivió como propuesta un largo periplo, de 1881 a 1910- es situada dentro de un vasto contexto de episodios, en el cual resulta notable la dispersión y el reagrupamiento de los miembros del Ateneo en distintos momentos de la Revolución Mexicana, la aparición de numerosas publicaciones, los nombramientos y las renunciaciones en el ámbito de la cultura derivadas de la lucha armada. De este modo, la apertura del naciente centro de estudios se concibe como un hecho fundamental e integrador que forma parte del conjunto de proyectos e instituciones que enriquecieron la cultura nacional, como los ciclos de conferencias del Ateneo, la Escuela Nacional de Altos Estudios, la Universidad Popular Mexicana, y el intenso programa de actividades desarrollado por José Vasconcelos a partir de 1920.

En la segunda parte se reflexiona sobre las labores desempeñadas por Henríquez Ureña, que le llevaron a ser un elemento fundamental para el funcionamiento del Ateneo y el propio nacimiento de la Universidad Nacional. Previamente se ofrece una apretada síntesis de la vida culterana, juvenil y viajera de Henríquez Ureña, quien vivió con su padre y su hermano en Nueva York, Buffalo, Toronto y La Habana, antes de entrar a México por Veracruz en enero de 1906 y de ahí trasladarse a la ciudad de México. Por otra parte, se describen sus vínculos con la comunidad dedicada a las humanidades, las artes y las letras: en un primer momento con el grupo de los modernistas, y posteriormente con su propia generación, en la revista *Savia Moderna*. Asimismo, se refiere la doble labor desempeñada por el intelectual una vez revalidados los estudios realizados en su patria: como alumno –en la Escuela Nacional de Jurisprudencia- y como profesor –en las escuelas Nacional Preparatoria, Superior de Comercio y Administración y de Altos Estudios, respectivamente-. Por último, se recuerda su partida definitiva de México, en 1924, hacia Argentina, si bien se muestra que, aún lejos del país, Henríquez habría de reflexionar con gran profundidad sobre el significado cultural de la Revolución Mexicana, en el ensayo “La influencia de la Revolución en la vida intelectual de México”, de 1925.

En la tercera parte, se relatan las circunstancias del examen profesional mediante el cual Henríquez defendió su tesis, mientras que en la parte final del estudio preliminar se compara la Universidad Nacional imaginada y postulada por el intelectual dominicano, con la institución real que en 2010 cumplió su centenario.

La Universidad es un texto cuyo propósito no era sólo la obtención de un título, sino “contribuir a la defensa de la Universidad Nacional de México, organizada por Justo Sierra en 1910 y atacada por tardíos discípulos de Comte [es decir, positivistas], para quienes toda idea de universidad es enemiga

del progreso científico y de la democracia”. Se divide en cinco capítulos: Concepto de universidad; La Universidad de México; ¿Es obligación del Estado sostener la cultura universitaria?; ¿Cómo debe el Estado intervenir en la administración universitaria?; y La Universidad como persona jurídica.

En cuanto al concepto de *universidad*, Henríquez Ureña la define en principio como una institución “destinada a cumplir fines de alta cultura y de cultura técnica”, y enuncia como sus principios el de “discusión”, el de “libre investigación”, y el de “aplicación práctica de la cultura”. Ofrece un breve recorrido histórico desde la fundación de las primeras instituciones universitarias hasta el funcionamiento de las modernas, en el siglo XX. Además, describe los tipos o modelos de universidad existentes: el “inglés antiguo” [centrado en la alta educación: Oxford, Cambridge], el “francés antiguo reformado [centrado en la enseñanza profesional: La Sorbona] y “el alemán” [centrado en la investigación: Harvard, Yale, y un gran número de universidades europeas y latinoamericanas].

Acerca de la Universidad de México, el autor realiza un recorrido desde el período colonial hasta el siglo XIX, en donde destaca momentos como la fundación de la Real y Pontificia en 1553, y su cierre definitivo en 1863. Además, menciona a algunos de sus alumnos notables, como Juan Ruiz de Alarcón o Miguel Hidalgo. Pero sobre todo, pondera las funciones que caracterizan a la nueva universidad, la de Justo Sierra, la del siglo XX: la docencia, la investigación y la extensión universitaria.

Por otra parte, resultan muy interesantes los argumentos que presenta el intelectual dominicano cuando afirma que el estado debe “sostener la cultura universitaria”: “la alta cultura no es un lujo... los pocos que plenamente la alcanzan son los guardianes del conocimiento; sólo ellos, maestros de maestros, saben dar normas ciertas y nociones seguras a los demás... sin ellos, no tendría un país buenos hombres de profesión ni de enseñanza: vegetarán sus empresas, sus construcciones, sus leyes, sus escuelas... sostener la alta cultura es obligación perentoria del Estado”.

En cuanto a la intervención del propio Estado en la administración universitaria, Henríquez expone la experiencia de países avanzados –la tradición europea– en la cual son defendidos algunos principios básicos que acotan el poder estatal al interior de las aulas: la libertad de cátedra; que los nombramientos de nuevos profesores se realicen al interior de las universidades, y no desde el gobierno; y que las grandes decisiones sobre la Universidad sean tomadas por las propias autoridades universitarias.

Por último, al analizar la personalidad jurídica de la Universidad, Henríquez menciona un concepto que habrá de desarrollarse de manera esforzada y definitiva en México a fines de los 20's: la autonomía.

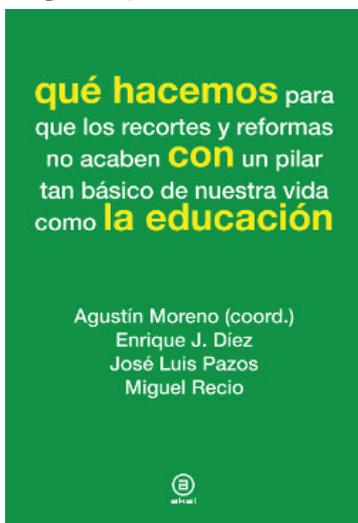
En conclusión, la presente edición de *La Universidad* constituye sin duda un texto valioso por diversos motivos. En primer lugar, porque el autor de la obra fue uno de los intelectuales más importantes en Iberoamérica durante la primera mitad del siglo XX. Además, porque en el texto se abordan varios temas de permanente discusión en el seno de las universidades modernas, tales como los modelos de enseñanza y de administración universitaria, la vinculación entre el Estado y la universidad pública. Por otra parte, la perspectiva de análisis de Henríquez, de clara vocación historiográfica, permite entender a la educación superior como un vasto proceso de muy profundas raíces, enclavadas en el mundo medieval, y constituido por muy diversas propuestas en el mundo moderno.

Finalmente, el estudio preliminar de Fernando Curiel aporta suficientes elementos para comprender e interpretar el pensamiento de Henríquez Ureña, y con él, analizar las principales características de la universidad latinoamericana: la que fue, la que es, la que será.

Morelos Torres Aguilar

Grupo de Investigación HISULA

Moreno, Agustín, Díez Gutiérrez, E.J., Pazos, José Luis. y Recio, Miguel. *Qué hacemos con la educación.* Madrid: Akal, 2012.



Este libro de 63 intensas páginas acaba de inaugurar una colección sustanciosa en la que se pasará revista a los asuntos primordiales que conforman nuestra problemática actualidad. Tarjeta de presentación de la misma, está especialmente pensado para ciudadanos preocupados por cómo en pocos meses los derechos sociales y políticos que tanto tiempo y trabajo costaron, están siendo arrebatados con enorme facilidad y desparpajo. Les ayudará a entender mejor qué está pasando, a desconfiar de versiones oficiales engañosas y a resistir en la construcción de un mundo mejor que

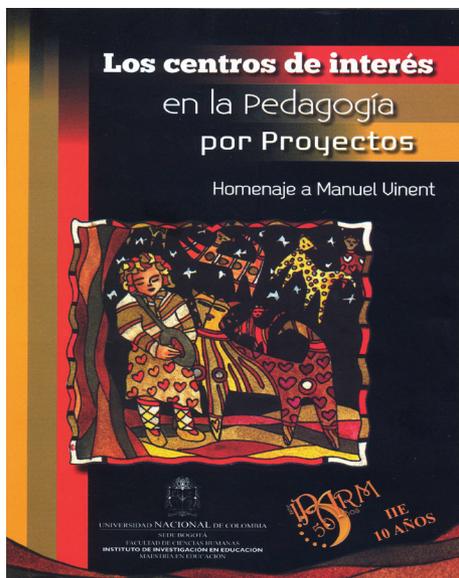
el que les tocó en herencia. *Qué hacemos* hereda el mismo espíritu que animó, hace algunos años, a otras colecciones como *De qué va*, que coordinaba María Fuentetaja desde Ediciones La Piqueta, o la que Antonio Albarrán desarrolló con notable éxito desde Editorial Popular: ... *A lo claro*. Como ellas, la nueva colección pretende una reflexión colectiva sobre cuestiones acuciantes, de la mano de personas y colectivos implicados en una sociedad más justa y menos asimétrica, más consciente y menos amedrentada.

En el título completo de este primer libro está más explícito el sentido que le anima: *Qué hacemos para que los recortes y reformas no acaben con un pilar tan básico de nuestra vida como la educación*. La pregunta –o advertencia desesperada– no puede ser más certeramente crucial para la enseñanza pública, en una coyuntura en que, –después de una ambigua herencia recibida del franquismo, y de una transición democrática demediada por múltiples urgencias–, se la está estrangulando sistemáticamente con el pretexto de la crisis y, de añadido, se le quiere imponer una nueva ley orgánica inoportuna e inadecuada. Los autores de este pequeño libro tratan de erigir con sus frágiles páginas de papel una muralla contraria a las políticas conservadoras que están deteriorando de manera acelerada la calidad y equidad de la educación pública española. Consideran que, si no se detienen a tiempo, “podemos estar ante un retroceso histórico que nos devolvería a la escuela de pobres del franquismo y, en definitiva, a una universidad sólo para ricos”. La “mejora de la calidad”, que propugna la LOMCE, desmotivará mucho a los profesores, segregará más a los alumnos y privatizará rápidamente las menguantes dotaciones

Agustín Moreno, Enrique Díez, José Luis Pazos y Miguel Recio – ampliamente reconocidos por cuantos pugnan por una enseñanza pública digna para todos– repasan desde esta óptica los grandes retos de nuestro sistema educativo, insuficientemente atendidos o malinterpretados: el derecho a la educación, la educación inclusiva, el currículo educativo, la autonomía y organización democrática de los centros, la evaluación educativa, la formación inicial y permanente del profesorado, la universidad y la I+D, la financiación educativa y, sobre todo, qué hacemos con la educación del siglo XXI, porque, al final, de poco valen estos empeños si nos quedamos sin futuro, nosotros y nuestros hijos. Por todo ello, este libro, además de ser una reflexión sobre este presente estragado, quiere ser llamada urgente a seguir luchando porque nuestra educación pública sea lugar de encuentro, de mejora en el conocimiento y la libertad, de convivencia: esa es su esperanza.

Manuel Menor Currás

Universidad Nacional de Colombia. *Los centros de interés en la pedagogía por proyectos:* Bogotá: IPARM-Instituto de Investigación en Educación: Universidad Nacional de Colombia.



El libro *Los centros de interés en la pedagogía por proyectos*, escrito por el Grupo Pedagógico IPARM, con la asesoría de Fabio Jurado y Manuel Vinent, recoge algunos de los frutos de una década de trabajo innovador en el IPARM. En él se describen diferentes proyectos de aula, desarrollados entre 1993 y 2000, los cuales son referentes de la implementación del enfoque socio-constructivista en la escuela, enfoque con el cual la mayoría de profesores colombianos se identifican pero muy pocos llevan a la práctica. También incluye un texto de Manuel Vinent en el que describe

cómo se construye la aritmética elemental con la utilización de las regletas de color, una opción a favor de la noción de medida como alternativa a la tradicional fundamentación de las matemáticas iniciales en la noción de conjuntos.

La mayoría de los proyectos descritos en el libro emergen de las propuestas de los estudiantes, otros nacen del grupo de profesores y uno de una propuesta externa al IPARM. El primer proyecto que se describe gira en torno a la elaboración de una cartilla que contenga no los ajenos textos propuestos por las editoriales sino los propios y cercanos creados por los niños. El proyecto se desarrolla a la luz de los Métodos Naturales propuestos por Celestin Freinet y da respuesta a las necesidades de escritura y lectura de los niños, a la vez que registra la forma como se va desarrollando el proceso escritural.

De los proyectos que parten de los estudiantes es muy interesante ver cómo a partir de preguntas que surgen de su realidad cotidiana se trascienden las fronteras de lo local y se llega, de la mano del sentido y el juego, a aproximarse al infinito y más allá. En un proyecto que surge a raíz de un barco que llevó un niño a la escuela los estudiantes terminan indagando sobre los vikingos y leyendo a Oscar Wilde, Rafael Alberti y Federico García

Lorca. De una anécdota de un aplauso, escucharon a Mozart y aprendieron de muchos complejos asuntos musicales de los que se apropiaron fácilmente a través del juego.

De una lectura sobre la vida de Alberti llegaron a construir poemas en los que descubrieron hechos tan reveladores que solo la mente de un poeta puede captar como el de que “los dientes son para gastar el cepillo” o que “los cubiertos son para dejarlos en la mesa y comer con las manos”. De su interés en el universo lograron acercarse a los planteamientos de Ptolomeo, Copérnico y Galilei y vincularon la ciencia y el arte a través de la puesta en escena de una obra de Brecht. Cuando estudiaron el origen de los seres vivos propusieron teorías evolucionistas y creacionistas diferentes al heliocentrismo y a la propuesta en el libro del Génesis. De la lectura de un relato sobre un pájaro cartero llegaron a conocer sobre los diferentes oficios, visitaron la carpintería de la Universidad y aprendieron, con la ayuda de sus padres, a construir sus propios juguetes.

Con un proyecto sobre el espacio y otro sobre el planeta tierra encontraron muchas razones para visitar museos, ver videos sobre el espacio, invitar expertos a la clase y viajar a Villa de Leyva. Gracias a una propuesta externa que invitaba a construir una ciudad donde fuera posible realizar los sueños de los niños, aprendieron sobre geometría, matemáticas, economía, arquitectura, arte y leyeron el libro *Ciudades invisibles*, de Italo Calvino.

Todos los proyectos recurren a la lectura y a la escritura para dar respuesta a las necesidades de aprendizaje y de comunicación de los estudiantes, de modo que estos dos procesos fundamentales se desarrollan y perfeccionan en conexión significativa con las situaciones de aprendizaje que promueve la pedagogía por proyectos. Como consecuencia de experimentar el lenguaje en función de sus intereses y necesidades, los estudiantes logran un aprendizaje significativo, dinámico y efectivo y esto convierte a la escuela en un espacio lleno de sentido en el que el maestro, el niño y su familia pueden tener una percepción más positiva y significativa del proceso de aprendizaje.

Además de la pedagogía por proyectos, Vinent también apoyó fervientemente el aprendizaje de la aritmética básica con otra aproximación constructivista: la utilización de las regletas ideadas por George Cuisenaire. Esta propuesta se apoya en la exploración, inicialmente espontánea, de un conjunto de paralelepípedos de madera de 1 cm cuadrado y de 1 a 10 cm de longitud; a cada longitud le corresponde un color diferente. Luego de la exploración espontánea pasan a realizar un proyecto con una intención como,

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.

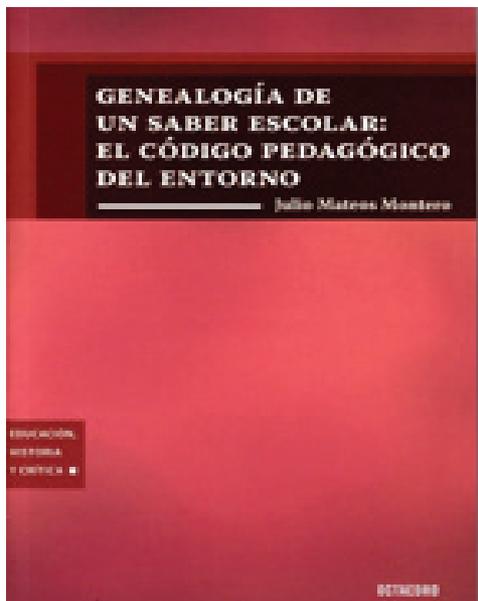
Estas propuestas de aplicación pedagógica desarrolladas en el IPARM ameritan el reconocimiento a los docentes por haber asumido de manera comprometida y efectiva su rol esencial de transformadores de la escuela. Con su apuesta por el aprendizaje por proyectos consiguen, a partir de lo local y cotidiano, 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

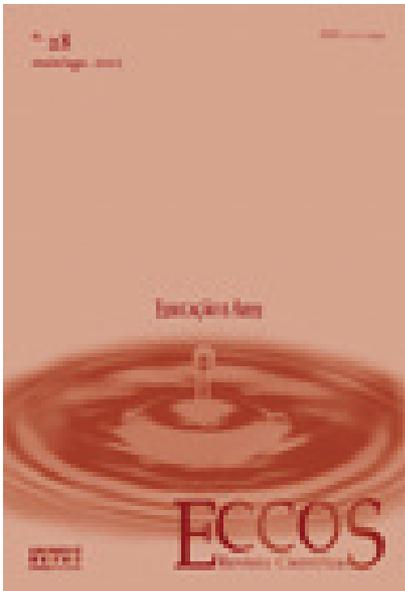
de esa contradicción: proyectan una idea de *activismo pedagógico* y, al mismo tiempo, responden a las exigencias del *sistema de necesidad* de la escuela de masas (orden, silencio y reclusión en el aula). Ya en la última parte, el autor reflexiona con libertad sobre la salud y futuro de la joven asignatura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

A experiência estética, em seu sentido abrangente é, pois aquela que desencadeia a pulsão emotiva, que envolve nossa subjetividade pelos sentimentos, pelas emoções, que faz vibrar a emotividade. É nessa esfera em que afloram pulsantes e intensos, harmoniosos, às vezes, caóticos e contraditórios, outras vezes, o desejo, o prazer, a dor, a angústia, estranhos a qualquer logicidade.

Com toda essa força e energia vital, a dimensão estética impregna e atravessa todo o nosso existir concreto e é a fonte dinamizadora da ação, sempre com o risco de empurrá-la para um agir puramente impulsivo, deixando-se levar por avaliação muito parcial, pouco ponderada. Nessa condição, ela recorta, integralmente, a relação pedagógica. Tão presente e tão ausente em nossas iniciativas e intervenções educativas, acaba sendo relegada às abordagens transversais do currículo, deixada às suas manifestações espontâneas. Mas como a intervenção pedagógica do educador poderá ser fecunda se ignorar essa dimensão? Certamente, precisa ser trabalhada e desenvolvida sistematicamente nos currículos, com competência e criatividade.

Não que a educação desconheça essa pulsão, mas ela é difícil de ser equacionada nos parâmetros da logicidade racional, que prevalece na esfera do educacional. É bem verdade que o campo psicológico tem procurado fazer essa abordagem, já que seu objeto específico tem uma densa interface com as vivências da sensibilidade humana, mas mesmo assim não conseguimos ainda dar plena conta de toda sua vitalidade sem comprometer sua especificidade como experiência original do ser humano.

Certa vez, Gramsci (1979) assinalou que os intelectuais, os artistas, que sempre existiram na história, sempre gozaram de certa autonomia. Como se flutuassem num vazio histórico e tivessem a possibilidade de estarem presentes por si mesmos, isolados do contexto histórico, em qualquer tipo de sociedade.

Esta, certamente, seria a primeira tentação que nós, preocupados com uma educação transformadora, deveríamos saber evitar, e, colocando os pés no chão da escola, deveríamos assumir que, como criadores da cultura, seja qual for o contexto social ou o contexto histórico que nos caiba criar, não são mais que justamente o resultado desta circunstância social, desta circunstância histórica, da qual somos produto e produtores.

Por isso mesmo, ponderamos valer a pena dedicar mais um dossiê da revista a essa temática, abrindo mais espaço aos estudiosos da comunidade educativa que se dedicam, com insistência, a fazer uma hermenêutica dessa

relação tão fecunda entre o estético e o educacional. Não se trata, obviamente, de diminuir a importância da necessária formação técnico-científica, mas de reiterar a igual relevância da arte e a necessidade da construção de um olhar estético que amplie as possibilidades de ler e de sentir a realidade.

A produção do estético integra um processo epistêmico igualmente significativo e emancipador, pelo que tem de força criativa, contribuindo assim para a explicitação/criação do sentido. Daí sua fecundidade pedagógica, sua força formativa. Como dinâmica educativa, impulsionada pela criatividade, explora e exercita o perceber, o imaginar, o sentir, até mesmo o pensar o mundo e nossa inserção nele, numa perspectiva diferente de um frio relacionamento lógico. E desse modo, contribui, e muito, para a educação dos sujeitos em processo de formação, tal o seu impacto na constituição de sua autonomia como sujeita. Dá assim mais integralidade à condição cultural das pessoas, horizonte de toda formação. Além disso, quanto mais profundamente desenvolvida e vivenciada a experiência estética, mais os sujeitos vitalizam e consolidam sua pertença ao universo cultural de sua comunidade, pelo que cimta sua cidadania. Por esse ângulo, a experiência estética se articula com as sensibilidades éticas e política, de novo lançando laços de integração das pessoas, o que representa valioso apoio na condução dos destinos comuns.

À escola cabe, pelas mediações pedagógicas em que se especializa, trazer aos aprendizes caminhos e meios para o domínio das ricas linguagens mediadoras, sígnicas e simbólicas, destinadas a expressar a vivência estética. Como, ao nascer, não dispomos desses recursos, também aí necessitamos da aprendizagem.

Com a palavra, então, vários pesquisadores que trazem às páginas desta revista os resultados de suas experiências, análises, reflexões e sínteses, explicitando e aprofundando essas diferentes linguagens e as vivências de onde elas nasceram e que elas buscam traduzir. Todas as modalidades de artes, a dança, o teatro, o cinema, a literatura, a pintura, a arquitetura, e tantas outras transformam-se em focos de suas preocupações, especificamente, naquelas dimensões que tecem a interface das mesmas com a educação.

Toda essa discussão não deixa escapar a necessária vigilância crítica, a atenção cuidadosa em identificar e denunciar os desvios induzidos pela indústria cultural e seus desdobramentos, ao submeter às leis do mercado a criação e a fruição dos bens simbólicos que dão expressão concreta e objetiva às vivências estéticas. Cuidado que também precisa habitar o lócus educativo, pois é aí que se opera a formação do sujeito.

As pesquisas e as concepções filosóficas, as reflexões teóricas e metodológicas aqui apresentadas procuram compreender, criticamente, o rico universo das relações entre as múltiplas modalidades da expressão artísticas e a sua conexão com a práxis educacional. São eles: Experiência estética como experiência formativa a partir da ontologia de Hans-Georg Gadamer, de autoria de Clenio Lago; O ensino da recepção estético-literária e a formação humana, obra coletiva de Newton Duarte, Nathalia Botura de Paula Ferreira, Maria Cláudia da Silva Saccomani e Mariana de Cássia Assumpção; La estética y la formación en valores en el escenario de la educación superior. (La conformación de la antropoética), contribuição estrangeira dos pesquisadores mexicanos Manjarrez Betancourt Martín, Aguilar Rodriguez Emilio e Alvarado Hernández Víctor; No centro de uma outra história: a busca da emergência de novos espaços arte-educativos, dos professores Denise Marcos Bussoletti e Cleber José Silveira Costa; O encontro com a arte: formando e transformando o repertório de professores, de autoria Márcia Maria Strazzacappa Hernandez; Arte e Educação em Ilustrações de “Branca de Neve”; dos pesquisadores Giovana Scareli e Ane Rose de Jesus Santos Maciel; por fim, fechando o presente dossiê temático Educação e Arte, temos O auto do bumba meu boi do Maranhão e a lei n. 11.645/2008: contribuições didáticas, de Denise Maria Soares Lima e Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho.

Na consumação do presente número da revista também publicamos os seguintes manuscritos, que nos foram enviados, espontaneamente, pelos seus autores: A linguagem, cognição e cultura: uma leitura em fenomenologia da prática educativa, de autoria da professora Jucimara Rojas; O embate modernidade/pós-modernidade e seu impacto sobre a teoria e a prática educacionais, contribuição de Pedro Goergen; Um estudo sobre o “bom aluno” na perspectiva das representações sociais, dos pesquisadores Andreza Maria Lima e Laêda Bezerra Machado; O papel da escola na promoção da saúde – uma mediação necessária, dos professores Dartel Ferrari de Lima, Vilmar Malacarne e Dulce Maria Strieder e, finalmente, o artigo Indisciplina e afetividade: um enfoque antropológico, dos professores Francisca Eleodora Santos Severino e Alfredo Salun.

A versão on line de Eccos – Revista científica está disponível através do portal www.uninove.br/revistaeccos

Aos autores, pareceristas e demais colaboradores, nossos sinceros agradecimentos. Aos leitores, boa leitura!

Antônio Joaquim Severino
Carlos Bauer
Editores