

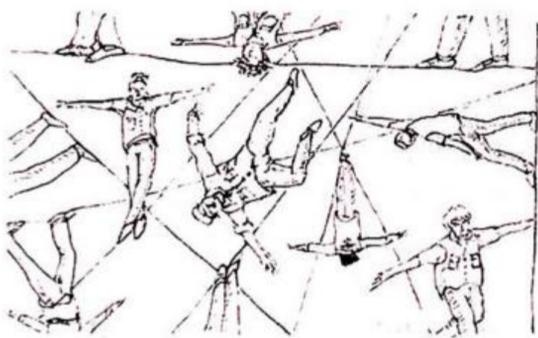
camente en manos de inquietas amas de casa, directores de comedor o chefs de cocina, sino, muy por el contrario, en manos de los nuevos historiadores, antropólogos y demás investigadores de nuestra cultura.

JULIÁN ESTRADA

## No responde a todas las preguntas

**Formación de docentes, historia y vida**  
Amparo Clavijo Olarte  
Plaza y Janés, Bogotá, 2000,  
106 págs., il.

El presente libro se suma a los esfuerzos de investigadores, docentes y teóricos para superar las concepciones tradicionales del lenguaje, y proponer, desde la perspectiva de la crítica de la pedagogía, otras visiones del ejercicio de la lectura en el aula, incorporando, como es el ejemplo del texto que nos ocupa, útiles estrategias didácticas, de las cuales podemos mencionar el desarrollo por módulos, el recurso de la informática, los proyectos de aula y el trabajo grupal, además de las nociones de proceso y producto dentro de la creación personal.



Aunque atrayente el desarrollo de actividades por módulos, es menester apuntar que iniciar un camino de lectura creadora e interpretativa con un curso de internet es privilegiar desde el inicio la técnica, cuando ésta debe ser el resultado de una necesidad de mejorar la expresión, después de explorar otras posibilidades de construcción y de formación. Me

refiero al módulo introductorio, titulado *Explorando el Internet como lectoescrinautas*, el cual generaría innovaciones en el aula de clase (como actividad de promoción), pero dejaría la duda de si dicha técnica ofrece una nueva reflexión u otra forma de conocimiento.

La autora afirma que “el módulo introductorio tiene por propósito familiarizar a los maestros con el uso del internet y el correo electrónico como fuente de lectura y escritura”.

Como parte de la investigación se desarrolló un programa de lectura y escritura, en español e inglés, al cual asistieron docentes en ejercicio del distrito capital, ofrecido por la Universidad Distrital y el Idep. Los instructores consideraron necesario, en primera instancia, facilitar el uso del correo electrónico a los maestros, ya que ello los estimularía a comunicarse en forma escrita. “Un segundo propósito era lograr que los docentes consideraran la posibilidad de introducir actividades de lectoescritura relacionadas con el computador en sus clases de inglés y español”.

Para tal fin, la autora acude a la tesis de la popularidad del computador y a la gran cantidad de personas que leen frente a él, por razones de trabajo o de placer. Cita a F. Smith (*Reading Without Nonsense*, Columbia University, Teachers College Press), como fuente de autoridad, quien se refiere a los múltiples y heterogéneos medios electrónicos a los cuales ya existe acceso, nuevas posibilidades que “podrían resultar en un aumento de la lectura, obligatoria y voluntaria”. La tesis final de Smith es acerca de la adicción a la lectura: “La lectura es adictiva para mucha gente, los computadores son adictivos para mucha gente y la combinación de lectura y computadores puede llegar a ser irresistible”.

Afirmación cuestionable, ya que el concepto de adicción puede ser nocivo, dado su carácter de dependencia casi enfermiza, costumbre mecánica a la que se llega por repetición sin que actúe la convicción consciente. De ahí el inconveniente de hablar de “hábito de lectura”, pues ésta supone un mecanismo au-

tomático de acciones encadenadas, conductistas, por supuesto.

La internet o el texto electrónico y el acceso a las fuentes de realidad virtual sólo serían enteramente útiles para el docente si su experiencia como lector está bien consolidada y si la lectura es ya para él un oficio idóneo.



No olvidemos que el objeto electrónico proporciona fundamentalmente información y que la información crea hábitos banales de lectura, fenómeno contrario a los de transformación e interiorización, considerados éstos como resultado de una verdadera práctica pedagógica. Lo que ha logrado la internet hasta ahora es una domesticación, haciendo que la relación entre técnica y lectura sea conflictiva.

Bachelard ya había dicho que el conocimiento, no es acumulación creciente de información, respecto a un objeto. El conocimiento, a diferencia de la información, es la capacidad de juzgar y entender, junto a la conciencia del mundo exterior. Sin embargo, en *Formación de docentes, historia y vida* siempre se recalca la importancia de dotar al maestro de información (¿noticias, datos, señales, caracteres?).

El sabio de hace dos siglos o el de hace veinte no poseía en absoluto la información que puede tener hoy cualquier investigador, pero tenía una enorme superioridad de conocimiento. Diferencia que en ocasiones olvida la autora del libro, porque lo importante para ella es “recolectar información” o transmitirla.

Es que aquí se ha apuntado y legitimado una falsa dicotomía entre tecnología y humanística. La tecnología no es solamente un asunto mecánico, sino también social e in-

# Casa de Bolívar

## Sala infantil



BIBLIOTECA BARTOLOMÉ CALVO,  
CARTAGENA







telectual, lo que es diferente de la idea de productividad. La tecnología constituye el modo no sólo de hacer, sino de rehacer las cosas, reordenarlas y reconstruirlas. Así, más en la lectura, se puede obtener una riqueza material y espiritual.

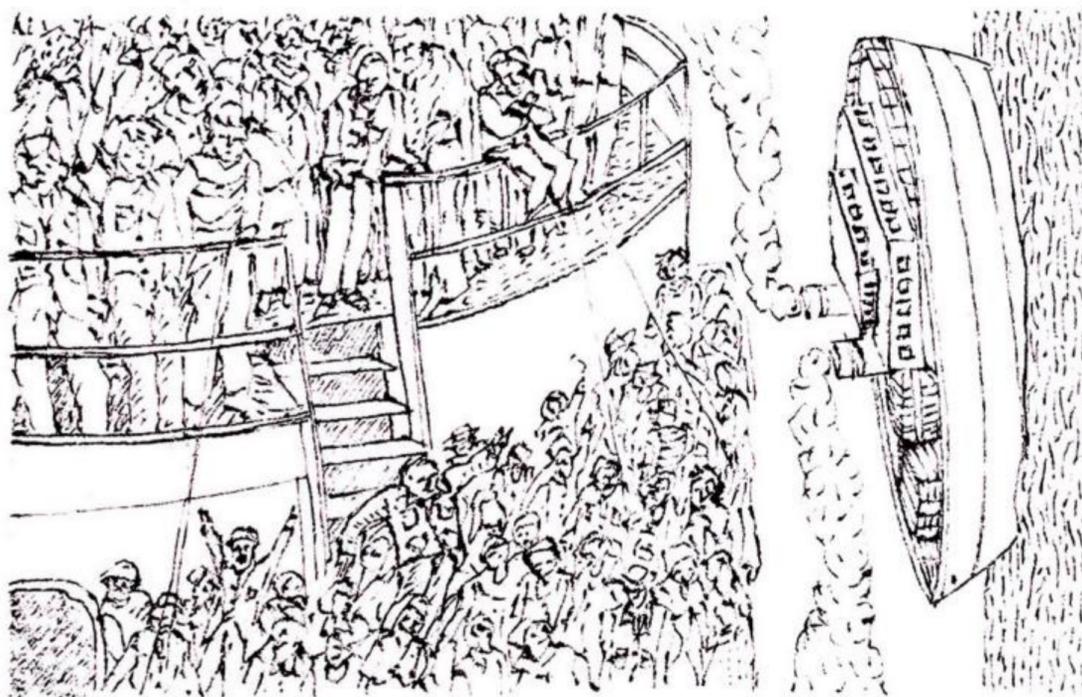
Elementos como la tecnología, la cultura material o la riqueza espiritual están inmersos dentro de la producción simbólica del hombre. Es de nuestro conocimiento que la significación está determinada por el contexto; en otras palabras, un significante lingüístico, tomado aisladamente, no tiene nexo interno para el significado. La significación se produce por cuanto todo significante está integrado en un sistema significativo. Así pues, la relación biunívoca de las palabras y las cosas, postulada por las teorías usuales, no es más que un mito empirista. Empirismo al cual, precisamente, se pretende atacar con los postulados del presente libro, ya que las historias de vida y las experiencias de los maestros están diseñadas, al menos originalmente, para servir de punto de partida en un proceso de transformación práctica y conceptual.

Por fortuna, algunas concepciones pedagógicas se volvieron críticamente contra sí mismas, mostrando la problematicidad del lenguaje.

Amparo Clavijo, desde una perspectiva sociopsicolingüística, heredada de su maestro Kenneth Goodman, junto a una visión constructivista, ve el proceso de desarrollo de la lectoescritura como un proceso de edificación de significados. Para tal efecto ofrece una serie de fundamentos teóricos acerca de la lectoescritura, virtud de la primera parte del libro. Allí encontraremos una reseña histórica de las teorías de lectura y escritura que desarrollaron, durante 1962-1999, la visión de educación y escuela según Dewey, Vigotsky, Piaget y Freire; y teorías sobre lectura y escritura elaboradas por Freire, Rosenblatt, Goodman y Ferreiro.

Deja claro la autora las aportaciones de la psicolingüística (los enfoques cognitivos) y de la psicología del aprendizaje. La primera, nacida de la búsqueda de explicaciones so-

bre la adquisición y el desarrollo del lenguaje y sobre su uso, ofrece el interés pedagógico de ocuparse de los procesos cognitivos implicados en los momentos de la comprensión o de la producción de los mensajes. La segunda, a través de los distintos enfoques integrables en una visión constructivista de los procesos de enseñanza, proporciona una base para entender los mecanismos del aprendizaje y de la construcción del conocimiento.



Observa la autora la necesidad de dejar atrás los modelos conductistas, los cuales imperaron teóricamente hasta los años sesenta y que, sin embargo, aún hoy se practican en algunas escuelas colombianas. Dicho paradigma insiste en que el aprendizaje de una lengua se logra con la formación de hábitos lingüísticos mediante el refuerzo y la repetición. El aprendizaje lingüístico será, pues, un proceso de adaptación del niño a los estímulos externos de corrección y repetición del adulto en las diversas situaciones de comunicación que sean creadas con estos fines.

Sólo con Chomsky se rechaza la tradición conductista y se advierte que la adquisición del lenguaje es ante todo obtención de unas reglas gramaticales que son las que hacen posibles las emisiones lingüísticas del uso.

Otros enfoques sobre la adquisición y el aprendizaje del lenguaje revisten un interés innegable para las

didácticas de las lenguas. Así, por ejemplo, desde las visiones cognitivistas (Piaget), se trata de atender, junto a los aspectos innatos derivados del contenido genético de los seres humanos, a los procesos cognitivos y funciones implicados en la adquisición y en el desarrollo de la lengua.

Igual, *Formación de docentes, historia y vida* nos ofrece otras visiones psicolingüísticas que ponen el acento en el origen sociocultural de los procesos psicológicos superiores,

como es el caso de Vigotsky. Para el psicólogo ruso, el lenguaje es antes comunicación que representación y el desarrollo humano está íntimamente condicionado por los intercambios comunicativos.

Como demuestran los estudios de psicolingüística y psicología evolutiva de los dos últimos decenios, el lenguaje no sólo requiere bases cognitivas sino sobre todo situaciones comunicativas.

El libro logra, por lo tanto, identificar teorías de lectura y escritura, haciendo un resumen de ellas, sin confrontarlas ni compararlas. Al menos el lector queda bien informado. Luego se expone la importancia de las historias de vida de los maestros en la formación de docentes, pero dichas biografías, más allá de la presentación formal, no son analizadas ni interpretadas a la luz de las teorías argumentadas, lo que hubiese sido necesario en la segunda parte del libro comentado. Ese desa-

juste tal vez suceda porque la perspectiva de investigación y el modelo asumidos son de origen norteamericano, lo que lleva a una difícil implementación a la realidad colombiana. Aunque la teoría puede ser exhaustiva, las prácticas de la lectura y la enseñanza de una segunda lengua son bastante deficientes, por cuanto la autora, especialista en lengua inglesa, asume ésta última como la materna y no como una segunda lengua (incluso el libro, pensado y redactado originalmente en inglés, al ser traducido cae en imprecisiones y errores de redacción). Además, la investigadora carece de una amplia formación lingüística que la lleve a enriquecer sus visiones del lenguaje, sin dejarse limitar por una sola de ellas, en este caso por las nociones de Goodman.

Dicha tradición, ya interrogada por Mark A. Clarke, utiliza descripciones psicolingüísticas del proceso de lectura como base para desarrollar métodos y recursos. Goodman ha adoptado principios tomados de las teorías de comunicación, "que hacen énfasis en el hecho de que la lectura eficiente es un proceso activo en el cual el lector produce hipótesis acerca del mensaje del texto y luego toma muestras de claves textuales para confirmar o rechazar estas hipótesis". Estos principios, según Harris y Yorkey, presuponen que la lectura y las habilidades de estudio pueden enseñarse independientemente de la lengua, y que la lectura es un proceso caracterizado por universales, o sea, básicamente igual en todas las lenguas.

Pero volvamos al vacío fundamental de este libro, el cual gira alrededor de su enfoque etnográfico. No encontramos por ningún lado el corpus narrativo de los maestros, las transcripciones de las entrevistas y los diarios de campo registrados durante las visitas de la investigadora a las aulas. No se demuestra cómo las reflexiones de los maestros sobre diversas experiencias de lectoescritura produjeron tensiones y transformaciones en la práctica docente. ¿Cómo fue la socialización? ¿La teoría surgió como una reflexión de la práctica o fue dada a priori?

La lectura del libro permite observar que dicha transformación sólo fue explícita a nivel de las frases declarativas, tomadas de las entrevistas a los maestros, y no de la confirmación, demostración y ejecución de la reflexión en las nuevas acciones en el aula.



La autora da cuenta de una serie de pasos de la investigación: la recolección de la información, los pormenores de la observación, la categorización, el análisis de contenidos y la descripción de una problemática, antecedida por un marco teórico.

Pero, como ya se apuntó líneas atrás, la investigación carece de una síntesis producto de la confrontación de la teoría inicial y la práctica etnográfica con los participantes. Ejercicio que hubiese presentado noticias de las hipótesis probables, de los hallazgos, del diseño y rediseño de las categorías y propiedades, de la interpretación y la teorización; evento éste último que se produce a partir de los datos de una realidad concreta, no partiendo de generalizaciones a priori, sino generándose desde el descubrimiento, la interconexión de evidencias y datos recogidos, a partir de la reconstrucción de categorías específicas que los participantes utilizan para conceptualizar sus propias experiencias y su visión de la realidad.

El libro *Formación de docentes, historia y vida*, más que al resultado de una tesis doctoral se asemeja a un informe sucinto de una investigación, de cuyo interior el lector

puede extraer algunas nociones interesantes, pero que, sin embargo, no responde a todas las preguntas. Basta leer las conclusiones y los pensamientos finales de la autora, donde se hace evidente la necesidad de confeccionar otro volumen, prolongación del primero, ojalá éste sí ceñi-

do a los requerimientos cualitativos de una investigación etnográfica aplicada a la educación.

GABRIEL ARTURO CASTRO

## En "yo" mayor

**El cine de Gustavo Nieto Roa**  
Gustavo Nieto Roa  
Prosperar Sca, Bogotá, 1997,  
171 págs., il.

Para un país como Colombia, con menos de un centenar de largometrajes en su historia y una precaria memoria audiovisual, es importante el valor de unos pocos que han arriesgado su patrimonio para darse a la tarea de hacer cine y es importante, para combatir el olvido, el que algunos se dediquen al análisis y al registro de esas imágenes desde la crítica, la historiografía o la reseña. El que haya cintas cuyo valor estético pueda ser tema de discusión es una ganancia para cualquier país, el que existan textos que, con rigor o como un ajuste de cuentas, se atre-