

La lectura y la formación: dos nociones y dos prácticas en la sistematización de una experiencia de investigación

Judith Nieto*

RESUMEN

Es propósito de este artículo dar a conocer algunos de los hallazgos y reflexiones a posteriori registrados durante y después del desarrollo de la investigación titulada Aplicación del método analítico en el ámbito pedagógico. Formalización de una experiencia. Como una forma de dar solidez a la investigación que ha servido para la producción de este artículo, se realizó la reconceptualización de categorías clave en una acción pedagógica como la aquí formulada. Se adelantaron, entonces, revisiones sobre el concepto de formación y, adjunto a éste, se trabajaron nociones de carácter ético-pedagógicas, circunscritas al compromiso orientador de la búsqueda. Algunos de los alcances de repensar y reconstruir la voz formación se presentan, en este artículo, como una forma de profundizar en la necesidad de afianzar la idea de que en todo ejercicio educativo, tanto la formación como la instrucción deben ocupar un lugar privilegiado.

Palabras clave: educación, formación, lectura, investigación, aprendizaje, escucha, palabra.

SUMMARY

The purpose of this article is to present some of the findings and reflections a posteriori registered during and after the development of the investigation titled Application of the analytical method in the pedagogical scope. Formalization of an experience. In order to give solidity to the research that has been used for the production of this article, the most important categories used in a pedagogical action like the one formulated here, were conceptually reformulated. Therefore, the concepts of formation and others associated to it with ethical pedagogical characteristics were carefully reviewed. The article presents some of the consequences of rethinking and reconstructing the concept of formation. These consequences are presented as a form to deepen in the necessity to strengthen the idea that in all educative act, both formation and instruction must occupy a privileged place.

Keywords: education, formation, reading, research, learning, listening, word.

*Doctora en Ciencias Humanas. Mención: Literatura y Lingüística de la Universidad Austral de Chile. Actualmente, profesora asociada de la Universidad Industrial de Santander (UIS), Escuela de Filosofía. Correo electrónico: junilo@uis.edu.co.

INTRODUCCIÓN

En los tiempos actuales, caracterizados por un desarrollo avasallador, ningún sistema educativo ni sus instituciones eximen el trabajo y el ejercicio formativo procedentes de una labor interdisciplinar, que cobra más vigencia en el imparable avance del conocimiento, en un ámbito científico fortalecido, para un mundo capaz de enfrentarse a hechos inminentes como el de la muerte. Batalla que, aunque no ganada por la ciencia, mantiene firmes sus luchas investigativas, en procura de mayor bienestar material e intelectual para los habitantes del planeta; especialmente los del presente, quienes han visto e, incluso, palpado los avances —algunos con premoniciones desde la ficción— inimaginables en su realización por los hombres y mujeres que hemos tenido la fortuna de vivir una época y unos siglos “agresivos” en el progreso. También, en la confirmación de todo lo que resulta posible al ser humano, de lo que le es imposible y de lo que, no obstante sus alcances, hasta ahora no se le ha concedido a la ciencia.

A propósito del anterior preámbulo, merece aclararse que gran parte del avance científico-cultural ha sido posible, sin lugar a dudas, gracias a la obra y el trabajo emprendido por la educación desde sus iniciales pasos preescolares hasta los mayores alcances de la educación superior. En tal sentido, un país da cuenta de la fortaleza de su sistema educativo en la medida en que puede registrar sus logros, también sus fracasos, y valorar estos últimos como una oportunidad para preparar el éxito devenido luego de que una experiencia no favorable en la formación de las diferentes generaciones se registra para corregirla, no para repetirla. Esta labor debe ser realizada por la educación, encargada a

su vez de prevenir y conducir los propósitos individuales y sociales de todo aquel que hace parte de su sistema y se beneficia de éste.

Esto tiene la misión de dar a conocer algunos de los hallazgos y reflexiones a posteriori registrados durante y después del desarrollo de la investigación titulada: Aplicación del método analítico en el ámbito pedagógico. Formalización de una experiencia, búsqueda pensada con el fin de rehacer el ejercicio pedagógico e interdisciplinario de la cátedra Metodología del Aprendizaje. En particular, se revisa en esta investigación la experiencia con la mencionada cátedra durante el quinquenio 1995-2000; trabajo del que hice parte desde dos frentes de la experiencia: como profesora de la cátedra mencionada en el módulo de lectura y escritura, y en el ejercicio, que me permitió integrar un equipo de coinvestigadores comprometidos con esta indagación.

Contexto de la investigación

Es inobjetable para una institución preocupada por formar profesionales y futuros líderes del país en los más diversos campos del saber y del ejercicio profesional, personal, social y ético, que quienes inician su vida académica profesional presenten, frecuentemente, bajo rendimiento en su desempeño.

Con el fin de atender este hecho consuetudinario al que nos vemos enfrentados profesores y directivos de diversos centros de educación superior, donde se brinda formación a este nivel, la Universidad EAFIT de Medellín planteó una propuesta académica de recuperación, para que estudiantes con problemas de reprobación de algunas asignaturas —especialmente del

campo de las matemáticas y las ciencias básicas— ganaran en medios para enfrentar sus fracasos académicos; así, se espera evitar la deserción universitaria y, en consecuencia, el peligroso abandono de su formación profesional y educativa, situación lesiva tanto en lo personal como en lo social.

La propuesta presentada bajo la responsabilidad del área de desarrollo humano en la Universidad EAFIT—instancia equivalente, en el común de las instituciones de educación superior nacionales, a las dependencias de bienestar universitario— consistió “en la creación del denominado ‘semestre especial’, donde se ubican los estudiantes con matrícula condicional y cursan la cátedra de Metodología del Aprendizaje”¹. Asignatura implementada desde 1995 y asumida como un área por fuera del pènsum de los programas ofrecidos por la universidad, cuyo propósito es acompañar al estudiante en la realización de trabajos específicos y complementarios.

Metodología del aprendizaje

Metodología del Aprendizaje es el nombre de la asignatura a la que debían matricularse quienes tuvieran la condición de “estudiante de semestre especial”—“estudiantes con matrícula condicional, y aquellos que en el primer semestre académico obtienen un promedio igual a 2,7 e inferior a 2,8 y no pierden más del 60% de los créditos”. En este sentido, se indicarán en el presente texto sólo algunos detalles que permitan comprender los términos conceptuales y metodológicos que ocasionaron la formulación del proyecto de investigación —para otras precisiones pueden remitirse al título de su publicación Metodología del aprendizaje, en el cual se

compendian el preámbulo, el desarrollo y las conclusiones de esta experiencia investigativa.

La metodología del aprendizaje consiste en una construcción discursiva sobre el aprender, sobre el camino o los posibles caminos que pueden guiar este proceso. En esta experiencia en particular, tanto en la cátedra como en la investigación, se privilegia un camino denominado método analítico, ya que éste puede llevar a la práctica con una doble finalidad: permitir mediante la verbalización y el manejo del vínculo profesor-alumno (transferencia), un cuestionamiento detallado de las variables, los límites y efectos de aprendizaje, tal como lo pretende la cátedra. Y a su vez, mostrar una manera particular de aprender, de abordar un discurso que sin importar su contenido, se constituye en una propuesta ético pedagógica, en una actitud susceptible de ser transmitida.²

El método descrito plantea dos aspectos cruciales en todo ejercicio pedagógico: el primero deviene de la relación profesor-estudiante, la cual confirma —y sigue su constatación en la práctica— que las relaciones con el saber están cruzadas por un acto de amor y por una necesidad manifiesta en deseo: gusto por lo que se aprende. Es el eros el que permite el logro o no del aprendizaje. Esto se ha registrado como una de las fortalezas del método analítico aplicado en la cátedra Metodología del Aprendizaje.

Puede pensarse, luego de lo acabado de plantear, que al igual que en el dispositivo psicoanalítico, técnica terapéutica inventada e implementada por el psicoanalista vienés Sigmund Freud, se requiere una construcción del vínculo transferencial, ocurrida entre el analista y el analizante. El acontecimiento

¹LERNER, Jeannette y GIL, Marcela. *Metodología del aprendizaje*. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT, 2006, p. 15.

²Ibid. p. 16.

pedagógico como práctica de intercambio con el otro, con otros, debe tener presente un efecto de afecto —también puede nombrarse como amor—, que, a la postre, define tanto la aproximación como el posible rechazo que un estudiante manifieste frente a un determinado saber en su experiencia educativa. El acto pedagógico, antes que el académico, es, sin lugar a dudas, un encuentro de amor con el saber y con quien lo imparte.

Además, dicho acto es un acontecimiento de escucha, donde, como en el acto clínico, aparece lo que nos acontece en cuanto seres de lenguaje, circunstancia que se revierte en la necesidad de hacer visible y clara la palabra que pronunciamos para que sea escuchada y, en consecuencia, comprendida. Se trata de poner en el discurso una palabra que cobre sentido en su orientación axiológica, máxime cuando está dirigida al otro.

Este propósito, pensado y expuesto desde el contexto filosófico, se afianza en aquellos aspectos de responsabilidad que recaen en la palabra que se dice y se escucha; de esta manera, se circunscribe la idea de que todo discurso verbal confiere un valor ético a la noción de otredad y produce escucha en quienes hablan. Existe, además, una clara intención que rodea el acto de escucha dentro del ejercicio pedagógico, que consiste en alcanzar una posición en una ética de la escucha, dado que entre interlocutores, independiente del medio que facilite el intercambio, debe persistir el respeto por lo que se dice y la responsabilidad frente a lo que se escucha.

La meditación sobre la escucha —acto esencial en el curso de Metodología del Aprendizaje— pone de presente que ésta es una función que abarca lo pensable y deja por fuera la duda de no estar en el

horizonte del lenguaje; en consecuencia, lo que subyace a una filosofía y a una práctica de la escucha no es más que el territorio de las lenguas, cuya relación con la voz humana es estrecha —léase, íntima—. De ahí que no sean simples ni estén exentos de responsabilidad los actos nombrados con la palabra, pues ésta, atendiendo a un pensador como Gadamer³, invoca; como se invoca a alguien al nombrarlo. Entonces, en todo acto de escucha hay una respuesta a una apelación, a un llamado que procura bien el fin de hablar, bien el de escuchar.

Según lo anterior, es oportuna una pregunta: ¿todo el que oye está en condición de atender y responder a tal demanda o, mejor, a dicha invocación? Se trata de un interrogante que no puede ser soslayado por quien atiende una demanda de escucha, sea en el ámbito clínico o en el pedagógico.

En una perspectiva como la presentada en estas líneas y al anotar algo más sobre los alcances de una actitud de escucha en el acto pedagógico, dar salida a la voz que se guarda en el mundo interior y particular de los sujetos es poner de relieve su sonoridad, generar sentido a su decir; pero, ante todo, disponer el territorio común entre lo propio y lo extraño, que a su vez delimita la tensión valorativa establecida entre yo y el otro, y otorga al acto de hablar y escuchar un contenido ético inaplazable en la circunstancia que vincula decir y oír en un acto tan específico como lo es, por ejemplo, el pedagógico. Se enfatiza sobre el acto ético, dado que la demanda de un hablante en procura de atención exclusiva a su palabra está orientada a obtener comprensión por parte de quien lo escucha, y a establecer con ello un vínculo fundado

³GADAMER, Hans-Georg. *Verdad y método*, traducción de Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito. Salamanca: Sígueme, 1977.

en la significación, dado que no otra cosa representa la apertura del oyente que quiere hacer audible e inteligible el decir propio.

Entre los rasgos que fortalecen la pertinencia del método analítico en la cátedra de Metodología del Aprendizaje sobresale el relacionado con el lugar de la palabra en los encuentros entre profesores y estudiantes, en los diferentes momentos o módulos académicos que constituyen la cátedra. La palabra y su sentido ocupan un lugar central en esa práctica pedagógica, llevada a cabo por profesores, quienes, además de tener una formación diferente, cuentan con estilos pedagógicos igualmente distintos. No obstante, para todos, la palabra propia y ajena ocupa un lugar peculiar en el proceso de construcción del conocimiento, inscrito dentro del ejercicio dialéctico característico de producción vital de saber.

A la anterior diversidad se suma la heterogeneidad de estudiantes que reciben y se benefician de la mencionada cátedra; sin embargo, están unidos por la edad común de la adolescencia y por la crisis natural de este momento de su desarrollo psíquico y fisiológico, crisis que hace clara presencia en decisiones como la elección de un programa de estudio que perfile su formación profesional.

En cuanto al objeto de investigación, se consideran las características del grupo, relacionadas con las carencias y deficiencias comunes de quienes inician su vida universitaria, procedentes de la educación básica y media; situación cada vez más grave por tratarse de una realidad nacional, ni siquiera regional o local.

Una legión de jóvenes con precariedades inimaginables en lectura y escritura ingresa cada semestre a las universidades del país;

en el común de los casos, su dotación en esta materia no es más que la escasa entregada por sus maestros, en quienes se evidencia, según el desempeño de sus ex discípulos, la falta de lectura y, más aún, de escritura.

Pero, ¿de dónde surge el interés por formalizar una experiencia como la esbozada hasta el momento? También registrada como necesidad, dicha preocupación es una deuda que se tiene con los estudiantes, docentes promotores y actores directos en la cátedra; así como partícipes de los efectos producidos como resultado de objetivos fundamentados en el encuentro a partir de la palabra. Cercanía que debe entenderse como ese constante acto de lectura que se realiza cuando se está en una relación pedagógica, por medio de la cual se constata que “leer es asumir una obediencia a la palabra del otro”⁴, entendido el otro como quien conduce, pero que, de igual manera, genera preguntas para quien se intenta interrogar acerca de todo encuentro con la lectura, que, para el caso, también puede reconocerse como otro. Leer es dejar manifiesta una pregunta que puede dar cuenta de un no saber del que no nos hemos percatado y que, en consecuencia, nos deja ver como otros.

Además de la necesidad expresada en el deseo de ahondar en las bases teóricas y metodológicas que sirven de razón esencial para la reflexión aquí abordada, se cuenta con testimonios “y modalidades que pueden ser implementadas en cualquier área del saber”⁵. Entre los testimonios registrados que operaron como otra motivación fundamental para el logro de esta búsqueda están los que subyacen a la perspectiva de los módulos: psicología, lectura (en el cual

⁴NIETO, Judith. *La lectura como obediencia a la palabra del otro* [inédito], Bucaramanga, 2004, p. 1.

⁵LERNER, Jeannette y GIL, Marcela. Op. cit., p. 18.

me desempeñé como docente durante varios semestres) y matemática. Tres acciones diferentes adscritas a un método común, cuya aplicabilidad tuvo como finalidad el alcance de los objetivos expuestos y logros que trascendieron la práctica académica, para señalar, desde un horizonte ético, preguntas en torno del aprendizaje; éstas arrojaron respuestas, procedentes, bien, del deseo claro inscrito en la elección del estudio de un determinado campo del saber adelantado por el estudiante de “semestre especial”; o de su responsabilidad respecto a los desaciertos y posteriores aciertos académicos obtenidos por quienes tuvieron su experiencia en la cátedra centro de esta investigación.

Sin duda alguna, la actividad docente ejercida en cualquier nivel de formación instala al sujeto en el lugar de observador y de constante interrogador; espacio que, vinculado al de impartir conocimientos, devela carencias, suficiencias y, desde luego, necesidades de los estudiantes. Es, entonces, una postura ética la que obliga a entrever como cercanas las dificultades presentadas por los estudiantes con alguna o algunas de las asignaturas que matriculan, complicaciones que en el común de los casos proceden de la lectura y la escritura; para constatarlas fue suficiente apreciar en sus textos escritos las limitaciones para comprender, interpretar y escribir de modo correcto algo demandado por quien orientaba el curso de lectura. Limitación que permitió intuir en ésta una causa significativa de la reprobación y la deserción académicas.

Como una forma de dar solidez a la investigación que ha servido para la producción de este artículo, se llevó a cabo la realización de la reconceptualización de categorías clave en una acción pedagógica como la aquí formulada desde sus orígenes.

Se adelantaron, entonces, revisiones a propósito del concepto de formación y, adjunto a éste, se trabajaron nociones de carácter ético-pedagógico, circunscritas al compromiso orientador de la cátedra. Los alcances de repensar y reconstruir la voz formación me fueron encomendados como otra de las tareas que cumplí durante el desarrollo de la investigación.

Acerca de la acepción formación

A propósito de la mencionada noción, a continuación se consignan algunos alcances de la búsqueda procurada acerca de tal acepción. Aporte del que soy responsable como coinvestigadora y que aparece dentro de lo que bien se puede nombrar como epílogo de la investigación en la publicación titulada Metodología del aprendizaje.

Como se anunció al inicio de este artículo, entre los propósitos que acompañan su producción están, además del interés central de aproximar una conceptualización acerca de la noción de formación, entregar breves avances que permitan reconocer el lugar de dicha acepción, ya en el pasado, ya en el presente que inevitablemente vuelve al pasado, para saber los porqué y comprender los cómo de su total constitutivo del pretérito. Presentar en un párrafo, simultáneamente, dos momentos imprescindibles como son el pasado y el presente no es un problema de retórica, es algo que va un poco más lejos; se dirige hacia un hecho que ha marcado la historia del pensamiento pedagógico de Occidente. A una tradición que desde los tiempos antiguos se mueve a partir, y quizá gracias, a una diada que, sin temor a expresarlo, ha afectado la mirada, la práctica y hasta el decir educativo-pedagógico y de formación en el mundo cultural que hemos y nos ha constituido.

La acepción formación se ha reconstruido en su sentido a partir de antecedentes de la filosofía que preceden a dicha voz y cuyas referencias bibliográficas estuvieron centradas en lo que le conceden las reflexiones de W. Jaeger y H. G. Gadamer. El primero, un reconocido helenista y buen explorador de lo que fue y significó ese gran proyecto formativo representado en la educación griega. Para el efecto que compete a este artículo, se hará alusión a los alcances que tuvo dicho término en ambos autores. Gadamer, por su parte, entrega una visión contemporánea del mencionado concepto.

Como ya se ha indicado, la profundización acerca de la reconceptualización de una noción cualquiera obliga a una revisión desde el pasado y, en lo posible, desde un contexto cultural que haya contado con la presencia teórica y pragmática de la noción en cuestión. Para el caso de la categoría formación es indispensable entornar la mirada: “Al mundo griego, desde el que aún se lee que la academia buscaba formar a los que a ella asistían, a los ciudadanos”⁶. Pero una vez reconocidos los sujetos objeto de formación, ¿qué puede expresarse acerca del sentido implícito en el término formación? Cuando se lee a Jaeger y, en general, a los interesados por la cultura griega se encuentra que el sentido de tal voz dentro del mundo griego estaba conducido a un norte, un norte cuyo fin procuraba el cultivo del libre y responsable pensamiento; cuya misión, alejada de lo meramente instrumental y del acopio exclusivo de nociones, apuntaba al logro de la autonomía, a obrar por cuenta propia, pero bajo el rigor de asumir con responsabilidad las consecuencias de los actos realizados.

En consecuencia, es imposible concebir

exenta de un propósito de formación la educación pensada y practicada. Se inscribe en esta visión conjunta del acto de educar lo siguiente: una misión de alcances pragmáticos y otra de un constitutivo ético-moral, indispensables para toda propuesta de trabajo cuyos alcances educativos se proyecten a un individuo, a una colectividad y a una ciudadanía.

Asociadas con la reconstrucción de la noción de formación están las categorías saber y ser, cuya armonía debe inscribirse en todo propósito educativo, y aunque esta necesaria cercanía aparece hoy totalmente escindida, la aspiración es hallarlas próximas, para así repetir las palabras del filósofo W. Jaeger, central en esta meditación a propósito de la formación:

La esencia de la educación consiste en la acuñación de los individuos según la forma de la comunidad. Los griegos adquieren gradualmente conciencia clara de la significación de este proceso mediante aquella imagen del hombre y llegaron al fin, gracias a un esfuerzo continuado, a una fundamentación del problema de la educación más segura y más profunda que la de ningún pueblo de la tierra. (Jaeger citado por Lerner y Gil)⁷

Otras dos perspectivas histórico-culturales han permitido revisar el concepto que aquí nos ocupa. Es así como frente a la clásica óptica ya destacada, también está el horizonte de la Ilustración, que “enfocado a partir de Gadamer” tiene como representantes a Kant y el contemporáneo filósofo central en el tratamiento de la acepción que ahora nos ocupa. Para el caso del ideal de la Ilustración, mencionaremos una figura representativa de éste: I. Kant, quien en su obra *Qué es la ilustración* expone que ésta es la que le

⁶GADAMER, Hans-Georg. Op. cit., 1977, p. 232.

⁷LERNER, Jeannette y GIL, Marcela. Op. cit., p. 232.

otorga al hombre la posibilidad de avanzar hasta la mayoría de edad, condición que es posible en tanto se cuente con la capacidad de autodeterminarse, de obrar con autonomía, con independencia y bajos los mandatos de la razón y del propio entendimiento. Debe reconocerse que en este momento la noción formación se piensa a partir de dos referentes vitales: la ética y la política; los mismos que aún perduran en todo ejercicio pedagógico que privilegia el ser frente al hacer.

Ambos ideales de formación, el griego y el de la modernidad ilustrada, son coherentes en el hecho de tener implícita la perspectiva de lo público, la cual es posible siempre y cuando las metas de los sujetos singulares progresen y estén cimentadas en definidos presupuestos de moralidad y civilidad; uno y otro urgentes en toda propuesta de formación fundamentada en los dos legados históricos a los cuales se acaba de hacer alguna alusión. Promover, desde la misión formadora de la universidad, la autonomía, como algo consustancial de la mayoría de edad es una manera de hacer memorables los ideales propuestos desde los clásicos griegos y desde la modernidad, épocas que nos distancian en tiempos, no en razones de pensamiento, tampoco en deseo de alcanzar hoy metas que bien pueden sintetizarse en la autodeterminación responsable de cada uno de los sujetos, miembros de las sociedades que se construyen día a día.

Ahora bien, si se revisa el concepto de formación desde una visión contemporánea esto obliga a pensar en la voz formación; leída en alemán —*bildung*— remite a una total apropiación de la razón de ser por la cual uno se forma y en la que intervienen los medios y los fines que conducen a tal alcance. Es lo que explica que la formación alcanzada en un proceso educativo es algo

que se conserva y permanece con quien se ha hecho acreedor de un determinado proyecto formativo.

Revisar la mencionada noción que nos ocupa y las dos épocas ya señaladas obliga a evocar el pensamiento del filósofo Hans-Georg Gadamer, quien en la construcción de sentidos de dicha expresión realizó toda una arqueología lingüística de la palabra para consolidar algunas ideas que beneficien el sentido y vayan en procura de su comprensión.

El citado filósofo realiza una amplia disertación en torno a la formación en su obra *Verdad y método*⁸, la misma que inicia reconociendo la riqueza de contenidos próximos a esta noción. El más antiguo remite a la formación natural y tiene que ver con las manifestaciones externas y con “toda configuración producida por la naturaleza”. En un periodo ulterior, la formación remite conjuntamente a la cultura; se “trata de un modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones naturales del hombre” (Gadamer citado por Lerner y Gil)⁹.

Es aquí donde la formación se refiere y remite a un ascenso a la humanidad, como bien lo plantea Herder, quien, para el efecto que aquí nos ocupa, es retomado por Gadamer. De forma similar, y con una visión afin a la de Herder, trae uno de los planeamientos de Hegel, quien propone: “la esencia general de la formación humana es convertirse en un ser espiritual [...]”¹⁰. Tampoco distan estas concepciones de las ya presentadas del mundo griego y de la Ilustración, en las cuales el sujeto formado es el que ha logrado ascender hacia la civilidad y la humanidad,

⁸ GADAMER, Hans-Georg. Op. cit.

⁹ LERNER, Jeannette y GIL, Marcela. Op. cit., 234.

¹⁰ *Ibid.* p. 235.

constitutivos potenciales desde el momento de nacer.

Sólo una conclusión aproximada

Infortunadamente, la experiencia formativa registrada actualmente por un número significativo de docentes, incluidos algunos de quienes hicimos parte del grupo de coinvestigadores, además de trabajar ‘en directo’ en la cátedra de Metodología del Aprendizaje, tenemos que constatar, como labor de nuestro constante ejercicio de educadores, que si algo está ausente de la actual práctica educativa es una intención formativa.

Como consecuencia de los sistemas y las estructuras estatales que rigen el hacer educativo, la educación ha quedado limitada a la instrucción, fin a partir del cual se ha provocado un verdadero divorcio entre el construir y el instruir; categorías mantenidas desde los tiempos y el pensar griegos como la razón de ser, el espíritu de todo trabajo emprendido en procura de entregar a quienes acuden a los establecimientos universitarios la dosis de civilización que sólo puede conceder la educación cuando ha estado concebida y practicada a partir de los firmes cimientos inspirados en los ideales de la formación y en el horizonte al que necesariamente siempre ha de retornar.

Adenda (a grandes males, posibles soluciones)

Desde luego que uno de los resultados arrojados por la investigación giró en torno a considerar que la solución a las dificultades anotadas y a muchas de las limitaciones presentadas por los estudiantes de “semestre especial” podían solucionarse sólo con un

leer, leer, leer constantemente y bien. Pero, ¿qué es leer bien? No es algo diferente a escuchar bien, a ese otro que nos entrega el libro, el autor, a transmitir bien y en forma fiel lo que la página permitió leer bien. Hay una segunda respuesta que puede ser provechosa para el lector de este artículo, además de la recomendación para conocer en su totalidad la sistematización de la experiencia leer.

De lo que se trata la lectura es de saber leer de modo atento el texto, de manera que permita descubrir la forma como el autor lo compuso, que deleve en él su propósito y su dimensión. Logro posible siempre y cuando se cuente con la certeza de que toda lectura es un acercamiento al otro, que requiere lentitud y disposición de volver al texto cuantas veces sea necesario, hasta hacerlo próximo, gracias a los alcances otorgados por su comprensión.

Leer, como lo plantea Juan Fernando Pérez¹¹, es un acto de discusión ética, afirmación que va asociada con el bien decir, con el saber escuchar al otro, para llegar a reproducir, también desde una apuesta ética, lo que éste y aquél han querido decir. Leer entonces, es formarse, disponerse para escuchar al otro.

¹¹PÉREZ, Juan Fernando. “Elementos para una teoría de la lectura”, En: *Revista Interamericana de Bibliotecología*, vol. 20, núm. 1, (1997) Universidad de Antioquia.

BIBLIOGRAFÍA

GADAMER, Hans-Georg. Verdad y método, traducción de Ana Agud Aparicio y GARafael de Agapito. Salamanca: Sígueme, 1977.

----- “Sobre los que enseñan y los que aprenden”, en: La herencia de Europa, traducción de Pilar Giralt Gorina. Barcelona: Península, 1990.

JAEGER, Werner. Paideia: los ideales de la cultura griega, traducción de Joaquín Xirau y Wenceslao Roces. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1993.

LERNER, Jeannette y GIL, Marcela. Metodología del aprendizaje. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT, 2006

NIETO, Judith. La lectura como obediencia a la palabra del otro [inédito], Bucaramanga, 2004.

PÉREZ, Juan Fernando. “Elementos para una teoría de la lectura”, En: Revista Interamericana de Bibliotecología, Universidad de Antioquia 20, núm. 1. (1997)