

Reflexión pedagógica

El maestro escribe su saber y su hacer

Josefina Quintero Corzo
Flor Adelia Torres Hernández
Universidad de Caldas, Colombia
María Soledad Cardona Toro
Instituto Técnico Francisco
José de Caldas, Colombia

El presente artículo presenta los resultados de un concurso realizado por el Departamento de Estudios Educativos de la Universidad de Caldas –Manizales, con el fin de promover la escritura de textos y contextos pedagógicos por parte de los maestros y explicitar aquellas experiencias que están dispersas en las instituciones educativas. Puesto que el saber pedagógico se objetiva en la escritura, este concurso se inició con un supuesto básico: el educador es el primer actor capaz de comprender su acción, reflexionarla, escribirla y volver a reiniciar el proceso en su relación con el estudiante, el conocimiento, la vida escolar y los procesos formativos. El referente conceptual parte de las concepciones del saber pedagógico y la manera como la escritura va ligada a las prácticas investigativas de los maestros. Finalmente, se presentan extractos significativos de la obra que obtuvo el primer puesto y la forma original, como la autora fue narrando su vida de maestra en una escuela rural.

Palabras clave: *escritura de textos y contextos pedagógicos, saber pedagógico, maestra de escuela rural.*

A teacher writes on her knowledge and doing

The article presents the results of a contest carried out by the Department of Educational Studies of the University of Caldas in Manizales, with the purpose of promoting the production of pedagogical contexts by teachers, as well as exploring diverse experiences in the educational institutions. Since the pedagogical practices are qualified through reflective writing, this contest began with a basic statement: first of all, the educators are able to understand their actions, to meditate on their daily routines, to write about them, and to restart the process in their relationships with the students, with knowledge, with school life and with formative processes. The theoretical framework starts from the conceptions of pedagogical knowledge; the link between teachers' writing and the investigative practices are also shown. Finally, significant extracts of the winner's work are presented in their original form as the author narrates her experience as a teacher in a rural school.

Keywords: *writing pedagogical contexts, pedagogical knowledge, teacher of rural school.*

Savoir et action : le maître écrit

Cet article présente les résultats d'un concours organisé par le Département des Sciences de l'Éducation de l'Université de Caldas (Manizales), dans le but de promouvoir, chez les professeurs, la rédaction de textes sur les contextes pédagogiques et de recueillir de nombreuses expériences réalisées dans les établissements éducatifs. Étant donné que le savoir pédagogique s'objective à travers l'écriture, ce concours est parti du postulat selon lequel l'enseignant est le premier acteur capable de comprendre son action, d'y réfléchir, de l'écrire, et de reprendre ce cycle dans ses rapports avec l'apprenant, le savoir, la vie scolaire et les processus de formation. Le cadre conceptuel du concours s'inscrit dans les conceptions du savoir pédagogique et de l'écriture liée à la recherche éducative. Finalement, on présente des extraits de l'œuvre qui a remporté le premier prix au concours, en mettant en relief le style original du récit de l'institutrice d'une école rurale qui a gagné le concours.

Mots-clés: *écriture de textes et contextes pédagogiques, savoir pédagogique, institutrice d'école rurale.*

1. Antecedentes

La reforma de la educación colombiana pretende que en las instituciones educativas se genere un ambiente de estudio, confrontación, renovación y generación de conocimiento. La escuela asume gran parte de la responsabilidad en el desarrollo de la sociedad y en la producción de conocimiento. El educador es portador de nuevas prácticas y saberes pedagógicos, los cuales están estrechamente vinculados a las maneras de conceptuar, de aprender, de enseñar, de formar y de comprender su acción dentro de los múltiples y complejos problemas que afectan la calidad educativa.

La Universidad de Caldas, a través del Departamento de Estudios Educativos como Unidad Formadora de Educadores y la Asociación Caldense de Licenciados (ACAL), en el contexto del sistema de acreditación y en la búsqueda de la calidad de la educación, pretende crear un espacio permanente de reflexión, escritura y transformación de lo que sucede alrededor del quehacer del profesor.

Los alcances del concurso permitieron proyectarse mediante convocatoria abierta desde el año 2003 a todos los maestros a nivel departamental. Los maestros no se hicieron esperar: Pusieron nuevamente en evidencia su capacidad intelectual para ver la realidad social de su profesión, para reflexionarla, y lo que es mejor, para hacer de ella un producto escritural traducido en historias de vida, autobiografías, anécdotas, relatos y diarios de campo, a través de los cuales lograron mostrar la realidad escueta y la complejidad del mundo de la educación. Esto los condujo a remirar con lente su vida, con todas sus particularidades, circunstancias, características y situaciones propias de quienes a diario convierten su cotidianidad en un acto verdaderamente educativo.

2. Objetivos

- Reconocer los rasgos básicos de las principales tendencias investigativas disponibles en la literatura actual para fundamentar la construcción de saber pedagógico.
- Desarrollar competencias escriturales para redactar textos a partir de la experiencia pedagógica en los escenarios educativos.

3. La escritura resignifica el quehacer de los maestros

Diferentes autores en el mundo muestran la escritura ligada a las prácticas investigativas de los maestros. Mediante la escritura, el maestro traduce su actividad docente en actividad intelectual. Cuando el maestro convierte su experiencia en escritura, está abordando lo que Popper (1969:61) llama el *Mundo 3* constituido por el lenguaje humano y a partir del cual se ha desarrollado la cultura. En la búsqueda de un saber pedagógico, se necesita un profesor reflexivo, un profesional en acción capaz de generar conocimiento.

El proceso de generación de conocimiento es un proceso de objetivación mediante la escritura. De Tezanos enfatiza que la práctica escritural es propia del maestro.

Los que tengan como oficio el enseñar, su camino innovativo contribuye, en el ámbito de lo pedagógico o lo didáctico, a la construcción de saber pedagógico. Este punto marca el límite y las distinciones entre los dos oficios: el de investigar y el de enseñar. También el oficio de formar. (1998:12)

Quintero (2001) sustenta que la génesis del saber pedagógico se encuentra en tres verbos distintivos de todo educador: enseñar, aprender y formar. Por consiguiente, la producción escrita resultante de la experiencia reflexionada del educador es el saber pedagógico

Zuluaga (1996:156) plantea las instituciones educativas como campos de experimentación pedagógica donde los maestros están llamados a integrar todas aquellas experiencias que están dispersas. Cuando los maestros escriben y reescriben logran vincular la teoría y la práctica, la investigación y la enseñanza. La producción intelectual de los maestros objetivada en escritura, poco a poco se ha venido cualificando y le ha dado sentido a su labor investigativa vinculada a la enseñanza, lo cual, según Zapata y Flórez (1993:18), los hizo “aparecer como divulgadores o publicistas, consiguiéndoles de pasada un puesto en el mundo de la cultura. Sólo muy recientemente se vinculó a su perfil la competencia investigativa”.

El maestro posee un saber autónomo, no aislado de otros saberes. Desde su espacio privilegiado en las aulas, el maestro tiene la capacidad de apropiarse y transformar para sí los aportes de otras disciplinas y generar un conocimiento que se legitima desde la experiencia. El saber pedagógico da cuenta de lo que el educador, en primera persona del singular y del plural, hace en su espacio de actuación. En primera persona, porque irradia una mirada retrospectiva y prospectiva hacia su propia práctica; y del plural porque el saber se resignifica en equipos colaborativos que comparten las mismas preocupaciones.

Para que el maestro se concrete y se perciba como profesional y como intelectual y fortalezca su imagen social, es importante que reencuentre, construya, reflexione y escriba un saber propio. Es el mismo profesor, la única persona capaz de dar sentido a su experiencia; es él quien, a través de la escritura,

da cuenta de lo que sabe, lo que hace y lo que piensa. La escritura lleva al maestro a darse cuenta de los procesos que suceden a su alrededor y a buscar los mejores procedimientos para intervenir crítica e innovativamente en ellos. Para Vasco (1987), el saber pedagógico se manifiesta cuando el maestro enseña; éste es un saber complejo que responde a las preguntas que se enseña, a quiénes, para qué y cómo.

La escritura forma parte de la identidad profesional de los educadores. A través de la historia del pensamiento pedagógico se ha sustentado que el objeto central de la pedagogía es la enseñanza y la formación, así como las estrategias, métodos, conocimientos, instituciones y sujetos relacionados con ellas.

La pedagogía se detiene en la reflexión sobre lo producido en la educación, siempre en el horizonte de la explícita intencionalidad formativa del hombre íntegro, el ciudadano cabal y el profesional competente. (Zapata y Flórez 1993:33).

Las prácticas educativas requieren de una reflexión sistemática, la cual va dejando memoria escrita como base para reconstruir el sentido histórico y cultural de una nueva sociedad. En este compromiso social de la escuela, los educadores tienen la palabra. Ellos cuentan con un potencial propio que les da legitimidad para configurar ese saber que emerge durante el ejercicio de su profesión.

4. El texto narrativo como prototipo de la investigación cualitativa

El estilo narrativo es el propio de la investigación cualitativa de casos. En los estudios sociales, la investigación biográfica, la historia oral, las historias de vida, el testimonio, entre otros, están adquiriendo cada vez mayor relevancia y han enriquecido la investigación del maestro. Bolívar se refiere a

estudios basados en casos particulares (acciones y sucesos), pero cuyo análisis (narrativo, en sentido estricto) produce la narración de una trama o argumento, mediante un relato que torne significativos los datos. Aquí no buscamos elemen-

tos comunes, sino elementos singulares que configuran la historia. (2002:6).

El estilo narrativo tiene la ventaja de ser fiel a las voces de los participantes porque sustenta el relato con testimonios naturales tomados de sus propias palabras.

Contar las propias vivencias y leer (en el sentido de interpretar) dichos hechos y acciones, a la luz de las historias que los actores narran, se convierte en una perspectiva peculiar de investigación". (Bolívar 2002:6).

El investigador cualitativo escribe informes narrativos a partir de una serie de datos textuales recolectados durante el trabajo de campo:

- El diario de campo
- Entrevistas y cuestionarios
- Notas de campo y registros de observación
- Documentos, historias orales, descripciones, mapas, dibujos, caricaturas, textos, testimonios, anécdotas, narraciones, canciones, juegos, listados, guiones
- Grabaciones, fotografías, fichas con categorías de significado
- Biografías, historias de vida
- Técnicas obtrusivas como la carta, anécdotas, vivencias, sentimientos y emociones.
- Descripciones de: momentos exitosos, momentos difíciles, problemas que quisiera solucionar, cómo ha solucionado ciertos problemas, lugares típicos de la escuela, eventos significativos.

La investigación narrativa es un proceso original, creativo, complejo y reflexivo donde los datos de campo pasan a ser textos para el lector. Los datos se presentan en forma de texto narrativo después de un proceso de segmentación, codificación y categorización como método para descubrir patrones y tendencias. El texto narrativo es, entonces, un proceso de construcción

de sentido que sintetiza un agregado de datos en un relato coherente. Bruner (1988) señaló que la narrativa no es sólo una metodología, sino una forma de construir realidad. La experiencia vista como un relato permite reconfigurar la realidad y entender el mundo.

Hammersley y Atkinson trabajan la etnografía como texto.

Cuando llega la hora de escribir, el principio de la flexibilidad implica un cierto número de aspectos. La producción del relato del investigador no es, en principio, diferente a otra clase de relatos: así como no existe un lenguaje neutral, tampoco hay una forma neutral de informar. (1994:227).

El maestro encuentra en la investigación-acción (Kemmis y McTaggart 1988) un referente teórico y metodológico para fundamentar el proceso escritural mediante un recorrido cíclico compuesto por: *plan general, acción, observación de los efectos de la acción, reflexión sobre la acción*. Es un reiterativo proceso de revisión de la acción, descripción, observación, interpretación, reflexión, evaluación crítica, registro y escritura en el diario de campo. Por eso, la investigación-acción es un camino privilegiado para el perfeccionamiento intelectual de los profesores.

5. El modelo reflexivo como base para estimular el ejercicio escritural

La reflexión sobre la práctica desarrolla la competencia profesional de los profesores como escritores intelectuales. Según Kant (ver Ferrater Mora 1999:3035), la reflexión es un estado de la mente que dispone al individuo a descubrir las condiciones subjetivas bajo las cuales puede llegar a los conceptos. "Es la conciencia de la relación de representaciones dadas a nuestras distintas fuentes de conocimiento".

Schön (1998) distingue entre *reflexión -sobre la acción* y la *reflexión-en-la acción*. La primera se refiere a la reflexión después de haber actuado y sobre la acción ya realizada. En la segunda, la acción de pensar sirve para reorganizar la acción que se está ejecutando.

Perkins (1997) afirma que la escuela inteligente se mantiene atenta a todo progreso en la enseñanza y el aprendizaje. Se caracteriza por estar informada, ser dinámica y reflexiva. La reflexión es la clave de todo aprendizaje útil y genuino. La escuela inteligente acoge el conocimiento generador, entendido como aquél que no se acumula sino que actúa para enriquecer la vida de las personas, a través de metas como la retención, la comprensión y el uso activo del conocimiento. En la escuela inteligente, enseñar significa razonar, impartir, suscitar, persuadir y escribir la experiencia.

Con base en Perkins, Muñoz (1998), asegura que los profesionales críticos y reflexivos pueden actuar en ambientes de aprendizaje ya sean pedagógicos, terapéuticos o institucionales, si se tiene en cuenta que el aprendizaje es una consecuencia del pensamiento. La meta del conocimiento reflexivo es una acción social eficaz que el profesor debe asumir. El pensamiento crítico supone un proceso discursivo teórico y práctico en el que se logra definir los conceptos con que se trabaja y “supone también un discurso práctico ya que de ahí se desprende el uso activo de los conocimientos” (Muñoz 1998:24).

Sartre (ver Ferrater Mora 1999:3170) afirma que el conocimiento es una forma de praxis. La función social del maestro como intelectual, dinamiza la institución educativa como un lugar donde se representan formas, usos lingüísticos y diversidad de relaciones sociales. Al respecto Giroux (1997) plantea que todas las experiencias humanas se producen, son contestadas y legitimadas dentro de la vida del aula y exigen que los profesores den forma a un discurso en el que se pueda desarrollar una política comprensiva de ellas. Giroux concibe el pensamiento crítico como la capacidad de problematizar lo que hasta el momento ha sido evidente, de convertir en objeto de reflexión lo que antes simplemente había sido una herramienta, de examinar críticamente la vida.

Concebir a los profesores como escritores intelectuales, significa ubicarlos en actividades humanas en relación con el pensamiento. La categoría de intelectual, de acuerdo con Giroux (1997:36), resulta útil desde diversos puntos de vista. En primer

lugar, ofrece una base teórica para examinar el trabajo de los docentes como una forma de tarea intelectual, por oposición a una definición en términos puramente instrumentales o técnicos. En segundo lugar, Giroux aclara los tipos de condiciones ideológicas y prácticas necesarias para que los profesores actúen como intelectuales. En tercer lugar, contribuye a aclarar el papel que desempeñan los profesores en la producción y legitimación de diversos intereses políticos, económicos y sociales a través de las pedagogías que ellos mismos aprueban y utilizan.

El profesor escritor intelectual mira la educación como proyecto cultural y la entiende como proyecto en permanente construcción. La escuela es para este intelectual un espacio donde se debe experimentar, recrear, validar o invalidar, aportar, elaborar, reelaborar e innovar. Y en este ejercicio intelectual, la escritura está siempre presente.

6. Desarrollo del concurso

Participaron 14 maestros. Con base en los objetivos propuestos, durante dos años se realizaron talleres y asesoría grupal o individual con los maestros que la requerían. Durante el proceso, los maestros participantes se fundamentaron en lecturas sugeridas y guías de trabajo que les permitieron reconocer los rasgos básicos de las principales tendencias investigativas y la construcción de saber pedagógico.

Los criterios de las obras ganadoras fueron:

- Pertinencia con el estilo escogido (autobiografía, anécdota, diario pedagógico u otro) en su redacción, estructura y contenido.
- Aporte significativo a la cualificación del desarrollo pedagógico.
- Evidencia de la reflexión sistematizada sobre la experiencia del autor en torno al aprendizaje, la enseñanza y la formación.
- Estilo escritural original y creativo acerca de la vida escolar.

Con base en los criterios previamente establecidos y conocidos por los maestros participantes en el concurso, se seleccionaron nueve producciones:

Estilo narrativo	Nivel educativo
Historia de vida (Primer puesto)	Escuela rural
Reflexión en la acción	Universidad
Autobiografía	Básica primaria, secundaria y universidad
Historias de terceros	Educación básica secundaria
La reflexión como herramienta de calificación	Educación básica, colegio marginal
Anécdota	Universidad
Diario de campo	Post-primaria rural
Diario pedagógico	Estudiantes de Licenciatura
A manera de monólogo: del texto al contexto	Estudiante universitario

El análisis de cada obra presentó un acercamiento conceptual desde los referentes teóricos desentrañando un trasfondo oculto, contrastándolo con la subjetividad de quien lo escribía y a partir de allí, se reformularon categorías que sirvieron como punto de partida para nuevas aplicaciones por parte de maestros escritores interesados en dejar memoria escrita de su saber y su quehacer.

El estilo escritural desplegado por cada maestro en este concurso constituyó una fuente novedosa y formativa. Conciente o inconscientemente, abordaron procesos investigativos cuando empezaron a formularse preguntas acerca de qué implica ser maestro y cómo llegar a serlo. A partir de sus propias observaciones e interpretaciones dejaron un aporte a los procesos formativos, a su relación con los estudiantes, con la cultura escolar y con la vida misma. Los escritos surgieron de los lugares donde estaban vinculados laboralmente los participantes: educación primaria rural, educación secundaria, educación universitaria, educación urbana y educación marginal.

7. La mejor obra

La estructura de la obra ganadora del primer puesto en el concurso escritural constituyó una muestra máxima de lo que significó saber escribir la vida, la vida de maestra, de maestra rural. La obra logró inquietar a quienes se arriesgaron a participar y desde lejanas poblaciones del Departamento de Caldas compartieron la aventura de ser maestro, el origen de su decisión vocacional, las huellas que marcaron sus más profundas motivaciones, sus experiencias, sus vivencias, sus tropiezos, encantos y desencantos. Fueron también manifestaciones de fe y amor por lo que se hace como maestra, cualidades éstas que no las da el aprendizaje formal, sólo la vida, y lo que hagamos con ella.

A continuación se presentan los extractos más significativos de la obra que obtuvo el primer lugar.¹ “El camino del educador se hace plasmando huellas” (Cardona, 2003-2004) es el título de una historia de vida, elaborada en 15 páginas, por una maestra de escuela rural, coautora del presente artículo. El relato deja ver que en los escenarios educativos, cada actor tiene una historia con lugar propio, que puede ser valorada de diversas maneras, pues cada maestro hace de la escritura su historia personal, alcanzando niveles de reflexión sobre sus vivencias, lo cual le permite intervenir en ellas, plantearse cuestionamientos y ser propositivo.

La narradora se da el derecho a la subjetividad, pues, sólo a partir de ella y sin ninguna presión, poco a poco alcanza la objetividad, toda vez que captura el sentido y el significado de sus vivencias y por lo tanto su utilidad pedagógica. Esto explica por qué su producto escritural no se universaliza, pues pese a que su aporte educativo no intenta uniformar, cada categoría resultante sigue teniendo sus particularidades de aplicabilidad a circunstancias específicas y concretas.

La autora (páginas 1 y 2) inicia su relato cuando era estudiante de básica primaria. Contrasta sus vivencias y su formación de maestra, lo personal y lo académico, es capaz de mirar-

¹ La transcripción de estos textos conserva la ortografía y estructura originales empleados en su escrito por la autora.

se, de reflexionar-se, de volcar su vida en un escrito con una clara intención: su utilidad pedagógica, toda vez que da pistas para mirar retrospectivamente cómo ha sido la formación de maestros.

INICIANDO UN PENSAMIENTO. En el fondo del alma de una pequeña niña, se vislumbran imágenes de grupos, de sillas de niños y de canciones entonadas bajo el silencio inteligente de los pequeños inquietos.

La escuela en la cual culminé mis estudios de primaria era Anexa a la Normal, razón por la cual las estudiantes de la modalidad pedagógica desarrollaban sus prácticas en mi escuela y esos eran los mejores días ¡Qué clases tan hermosas!, ¡Qué material!, juegos, dinámicas y descansos. El día se esfumaba, yo no lo sentía. Como dice Froebel “el niño debe ser tratado de manera especial como si fuera una planta de jardín”.

Pensé entonces: ¿Cómo serían de buenas las clases si mis maestras fueran estudiantes de práctica pedagógica? Saboreaba los cuadernos y mis ojos brillaban al imaginar que yo era una maestra, parada al lado de unos niños, cantando, saltando, aplaudiendo y sobre todo, siempre me veía felicitando a mis estudiantes y compartiendo en los recreos un dulce, una charla o un desayuno de aquellos niños que se escondían por no tener qué comer, o con aquellos que estaban siempre solos, esperando que tal vez sus padres llegaran con el desayuno: Una botella con un poco de chocolate y raras veces una porción de pan. Recuerdo que se iban a un rincón debajo de las escaleras donde nadie los viera, yo los miraba y quería desayunar a su lado, observaba cómo las maestras poco a poco percibieron la situación y se veían excelentes amigas, yo quería ser así.

En este caso, la autora va buscando el sentido de lo que vive, la razón de las actitudes de quienes fueron sus maestros y, rescatando a manera de testimonio el manejo de los sentimientos. Al confrontar todo esto con los pedagogos clásicos, fue creando su imaginario de maestra protagonizado por ella misma, idealizando su relación con los niños.

El siguiente extracto (página 3) llega hasta cuando recibió su título de Normalista.

LA ANTORCHA ILUMINA EL SENDERO. Año 1988, año feliz, inicié mis estudios en la Normal en el grado octavo, experimenté mis primeras

prácticas pedagógicas y qué felicidad cuando mis maestras orientadoras del área de fundamentación pedagógica, estimulaban mi desempeño y motivación pedagógica.

Un día miércoles del año 1992, la Rectora de la Normal, prometió aún más el sendero que empezaba a iluminarse cuando sus ojos de paz y su suave voz pronunció estas trascendentes palabras: “Sol, las maestras consejeras han evaluado su práctica excelente, continúe proyectándose cada día más”. En huellas a seguir y en un reto personal se tornó para mi dicha frase. En la medalla de honor en la placa a las mejores alumnas maestras, inscrito mi nombre quedó, pues en el año 93 orgullosa recibí mi grado de bachiller pedagógico.

Hasta aquí, la autora expresa su sentimiento por la meta lograda: llegar a ser maestra. Luego nos cuenta cómo fue su vínculo al campo laboral (páginas 4 a 6).

EL SENDERO EMPIEZA A SER RECORRIDO. Quise llegar a ser maestra y lo era desde mi práctica docente, pues como plantea Montessori “Hay que hacer del niño una persona y situarlo en un medio alegre y sencillo”.

La distancia de mi primer sitio de trabajo era larga en Kilómetros. Mis labores inicié, orientada y apoyada por la Rectora de la Normal quien abrió camino a mis pasos de docente. Un derrumbe, una fuerte lluvia y una larga caminata fueron el recibimiento del camino, al que pronto sería mi nuevo sitio de alegría, de esfuerzo y de trabajo. Sí, para llegar a Guacas necesité calor en mi alma ya que el frío en mi cuerpo era sorprendente, sólo podía correr la vista por mi mente palpando mis temores, mis recuerdos y mis anhelos de llegar, de emprender un estar, un hacer, un soñar y ante todo sentía que ese día mi vida tenía un sentido más, tenía mi proyecto de vida laboral y esto ya era suficiente, para alabar a Dios y pedirle su luz como guía.

La profe nueva y joven llega a Guacas y percibe miradas que interrogan, voces susurrando un no sé qué y unas pequeñas, pero ya grandes y gratas manos adornadas con el color de la tierra que sombrea tanto sus uñas como su propia vida. Y eso fue lo que más me gustó, los sentí parte mía, les reflejé con mi voz la alegría que mi corazón de maestra sentía al estar allí.

Dice Pestalozzi padre de la escuela elemental “El trabajo con los niños del campo, es vital y el intenso amor por la naturaleza y por la miseria en que vivían los niños campesinos”. Ese amor por su ambiente y por el sentido de sus vidas, me impulsó aún más.

¡Qué año escolar tan lleno, tan emotivo!, pero a la vez rodeado de inquietudes en las cuales divagaba una y otra vez. Por primera vez me senté en la fonda y dije: Que tienda tan buena, no es tienda profe, esta es la fonda de la vereda, aquí puede sacar lo que quiera y luego paga. Buena motivación, pero se acercaba un difícil momento: Al observar el paisaje y la vereda a su alrededor me preocupé y le dije al Señor Tulio, ¿aquí las profesoras dónde viven?, sonrió mirándome como a una inocente niña: Sólo hay una maestra y es mi mamá, ella vive aquí con toda la familia, soy su hijo y mi esposa podría venderle la comida.

Al instante con rostro agradable y el cabello pintado por los años, apareció la señora Martha, maestra de la vereda. “A buena hora llegó, Mija siga. María, el desayuno para la profe”. “Donde Lucía puede dormir” dijo.

La autora vive ahora lo que más quería: Ser maestra; ahora puede dar a sus pequeños estudiantes lo que más deseó recibir desde niña: afecto, pues encuentra en ellos la grandeza humana como el insumo más valioso para su trabajo. En el reconocimiento de su sendero recorrido se compenetra con la realidad laboral que es la realidad vivencial de sus alumnos; hace de sus actitudes un relato hablado que muestra las condiciones, dificultades y circunstancias particulares de la historia personal de cada uno. Cada testimonio de sus alumnos le inquieta, lo analiza, lo confronta, le busca explicación en los grandes pedagogos como Pestalozzi y vuelve a su reflexión cargada de preguntas que se constituyen en enunciados pedagógicos (páginas 7 a 9).

PEDAGOGÍA EN EL SENDERO. Entre canciones, poemas, talleres, se desvanecía el silencio tímido de los niños y niñas de los grados de tercero y quinto. “Yo siempre he tenido primero”, enfatizaba la compañera Martha, grado difícil pensaba yo. Se dibujaban en mi mente las letras del ABC, suma y resta, la inexperiencia de aquellos pequeños a los cuales el liviano peso del lápiz confundía; pequeñas y mágicas manos podían sostener un pesado azadón y un filudo machete pero un lápiz entre sus dedos era un confuso trabajo. Aumentaba mi temor hacia este primer grado, observaba a mi compañera en su desempeño. Tan frágiles, inocentes, llenos de ilusiones, las que no lograron sus padres: saber leer y escribir. “Manejar la escuela ahora, es su responsabilidad”, expresó mi compañera, con una voz inundada de sabiduría, de recuerdos y de fe en mis nuevos quehaceres. Directora de la escuela de Guacas, así el Alcalde asignó mis funciones. Querellas, ires y venires

eran ya soluciones que debían fluir desde mi escasa experiencia. La mayoría de los cuadernos con una apenas entendible letra y con la sombra de unas laboriosas manos y las huellas de los alimentos, plasmados. Estos son los que más significado y sabiduría contemplan porque así son las clases en Escuela Nueva: cuatro ó cinco grupos en un salón; cada grupo dividido en subniveles y un solo maestro(a) debe ser tan audaz que baste, inteligente y responsablemente para todos. Las guías, son el material de auto instrucción manejado por los estudiantes, pero son sólo eso, guías, pautas, bases, son el camino a seguir, no la meta alcanzada. Ser maestra rural ha sido mi más significativa experiencia pedagógica; a la vez, psicólogo, enfermero, padre, madre, amigo, modista y hasta padrinos somos los maestros del campo. Terreno disponible, niños campesinos, padres aferrados a la nobleza de la tierra y unos rostros pálidos, en cuerpos de escaso peso saboreando un transparente almuerzo o palpando en su estómago el vacío del cajón de la cocina; fueron éstos una noche mi desvelo, a la vez el desdén, el motivo. Enlacé una y otra hipótesis: Por eso Diana no conoce de números ni palabras, y casi nunca responde. Rubén está cansado antes de formar en la mañana el círculo de bienvenida a la escuela. La rebeldía de Juaco no es necedad, es hambre. Y, ¿cómo Jairo va a poder coger el lápiz y escribir, si el peso de sus manos es similar al volumen de las cargas de leña que cortan y cargan sus ya grandes pero pequeñas y pesadas manos? Gloria y su ausencia con sus lágrimas de silencio como excusa y un constante dolor de estómago al lado de un padre duro, no por maldad, sino por el desespero que le causa a un padre la carencia de alimento para sus tres hijos. El repetía a la niña de escasos diez años: “Usted no ayuda. Hoy no asista a la escuela y trabaje en la casa”. Una escoba de verbena, una trapeadora hecha por su madre y un patio limpio, barrido, no cuadraban en mi mente, no eran una buena combinación con un estómago vacío.

La vida académica de esta maestra rural, está matizada de variadísimos relatos los cuales, encadenados, van transmitiendo una memoria que, siendo personal inicialmente, se va constituyendo en legado de una comunidad dentro de un período histórico concreto. Va escribiendo frases que constituyen para ella el gran reto que fue la génesis de su motivación y entusiasmo para enfrentarse a los avatares tanto geográficos como emocionales desde el sueño de ser maestra hasta la dicha que le da el logro y, lo que aprende de la gente que encuentra en el camino por ese sendero, como sus compañeros laborales (página 10).

Y recuerdo a Makarenko y Pestalozzi quien retomó de la idea soviética la esencia de su pedagogía como la virtud integradora del trabajo colectivo: “La necesidad de integrar la labor escolar con el trabajo productivo para que exista una acción verdadera entre la enseñanza y la vida cotidiana”. Me preguntaba: ¿Por qué la tierra barrida?, ¿Por qué el campesino no es campesino de costal lleno? ¿Para qué necesita esta escuela tanto terreno para deslizarse y jugar a los escaladores, cuando un largo patio les puede bastar?

Ante los discursos teóricos universales se imponen las historias de vida que como ésta, se convierte en escenario de los discursos particulares. Aunque no sean estrictamente individuales, por el mismo contexto en que surgen, se consolidan en una identidad de determinado grupo social escolar, concretamente donde suceden los hechos narrados.

Todos tenemos una historia de vida, pero sólo quien se atreve (se arriesga) a la escritura a través de relatos encadenados e interdependientes, logra convertir su vida y su experiencia en sabiduría práctica. La autora confronta un contexto académico con un contexto personal y se vuelve propositiva cuando comienza a identificar problemas propios de su profesión, en este caso, la de maestra. También busca y encuentra el sentido de los símbolos institucionales, los trasciende de lo escrito llevándolos al escenario escolar, resignificándolos en la acción (página 10).

Son para mí los himnos identidad, sentido de pertenencia y por esto analicé el de Escuela Nueva y pensé que será ésta la filosofía de la escuela. Cada estrofa con sus versos una idea me da “Y el huerto escolar también lo cultivamos”.

Persuade, se gana la comunidad y a ella regresan grandes satisfacciones manifiestas en el encuentro humano, en cuyos sentimientos encuentra la importancia de mirar al ser humano antes que al estudiante. Brotan de su escrito las emociones que invitan a vivir, hace de su vida un lema orientador para los demás. Finalmente, muestra cómo los espacios educativos y las circunstancias escolares hacen que su vida de maestra sea un constante reinicio, que propicia en la comunidad las más altas motivaciones para encontrar el sentido de sus vidas (páginas 11 a 15).

Nuestro proyecto de huerto escolar, será un reto, un mutuo esfuerzo y una alegría compartida, manifesté a padres y niños en reunión: ¿Dónde, con qué herramientas, y las semillas quién las compra? Comisiones de padres y premio al comité más activo y responsable, fueron una base de motivación. Cada uno trae una herramienta.

Maestra con manos adornadas de ampollas; cambió su tono de uñas por el natural colorido de la tierra, zapatos y ropa de trabajo eran la combinación perfecta, en la mañana con el sudor de la frente y en la tarde el cansancio de la tiza, la voz, el material y las guías.

Profesora, ¿y eso si es legal?, cuestionó Don Pedro. EL Consejo Directivo discutía la propuesta al día siguiente. Apoyada en la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, la cual da autonomía de gestión y progreso a los establecimientos y en el PEI (Proyecto Educativo Institucional), me sentía con argumentos, con energía y segura de abrir y cerrar la puerta de esta carta amiga, me fortalecí aún más.

Se incluirá en el plan de estudios del establecimiento una nueva asignatura: Agropecuarias, y tendrá la misma y hasta mayor importancia que cualquier otra área; con tono serio pero amable y mirada erguida manifesté a padres de familia, a estudiantes, acompañados por la jefe de núcleo. Proyecto aprobado, más seguridad, más deseos, más impulso.

El peón de la vereda pasaba por el camino. Maestra, “este trabajo no es para usted, da pena porque aquí hay muchos hombres”. -Reúname a cinco para el jueves y aquí toman el fresco, le dije-. “Listo maestra” respondió con un respeto que transformé en responsabilidad y valor para congregar a los hombres en el liderazgo de la vereda. Asigné funciones a cada integrante del primer convite, eran cinco y cada uno debía organizar un grupo de siete personas de la comunidad, los reunía, cantábamos, compartíamos meriendas, algos y la alegría del trabajo.

Un restaurante escolar, reflejando los tonos del tomate, el verde del repollo, la arveja, habichuela, cebolla y ahuyamas, atraía la presencia de la comunidad, la cual ya deseaba sus reuniones cerca al huerto para disfrutar el olor a cilantro.

Se esparcieron las pocas semillas que pude comprar y las que los mismos niños de sus casas traían. Presenté la escuela y su proyecto al Comité de Cafeteros y recibimos apoyo. Una bolsa con el fruto de las semillas, un sonriente rostro y un aligerado paso, era la maleta de los niños al salir a vacaciones, pues en esta época se cogían los frutos y se sembraban más, para que germinaran y nunca se viera el fin del huerto.

Matricula aumentada, niños motivados y voces de paz adornaban la escuela. Recorrí caminos, pasé ríos, charcos y tropecé con piedras. Así llegué a cada casa anunciando la propuesta. No sentí tanto los tropezones en mis pies como las tunas y barreras que algunos me transmitían. A veces gritando en mi silencio: Sol, ellos tienen razón, estoy muy joven y esos proyectos son muy grandes y si no resulta y si hago quedar mal la escuela, sólo Dios me escuchaba y en medio de mi desespero sentía que lo mío no era el lamento, ni la excusa, ni la vana justificación. Debía empezar, lanzarme, jugar mi esfuerzo, mi título, por el bienestar de la comunidad. Escuchaba mi voz, vale la pena seguir, no hay que poner un muro donde no cabe, donde no hay espacio.

Con letra interrumpida por las ansias y el temor, envié una carta al Comité de Cafeteros. "A la comunidad nos interesa el proyecto, esperamos su pronta visita". Estas fueron las últimas palabras que enmarcaron el cuadro lindo y humano que empecé a pulir con un débil pincel. Cincuenta estudiantes, aceleraban el latir de mi corazón, ya que el año pasado eran veintidós, y la estadística pinta el ya reducido espacio físico.

Dos salones más señor Alcalde, y dos maestros requiere esta comunidad de progreso. Con esta nota me presenté acompañada de la Junta de Acción Comunal y la Jefe de Núcleo ante el despacho del Alcalde. ¿Y antes no pensaron en eso? me preguntó, no Señor, primero está el 1 luego el 2 ¿Para qué quería yo un salón vacío?

Mirándome fijamente sonrió. La Jefe de Núcleo apoyó todo gesto, toda palabra y defendía nuestra posición ¿Qué pone la comunidad, preguntó? La estadía para los oficiales. Por convites cargaremos el material y como cerca hay un río, nosotros ponemos el balastro y la arena. Haciendo una ligera cotización invertiremos el 40%, señor Alcalde. Sorprendido y motivado dijo "cuenten conmigo".

Condiciones pedagógicas ofrecían dos nuevos salones y compañía agradable de dos nuevos maestros, con los cuales se vio la necesidad de vivir en el colegio por no haber vivienda cerca. Pasaron así tres años más y se ampliaron los grados de sexto a noveno. Seis maestros para responder por toda la básica primaria. Camas juntas y un mínimo espacio para caminar y vivíamos felices, éramos una familia.

La mejor institución, \$10.000.000, el gran premio, invertidos en tecnología, embellecimiento, pavimentación del patio, compra de herramienta para el huerto y otras inversiones de mejoramiento. Sala de sistemas, Internet, un amplio colegio colorido y adornado por miradas de gratitud, de grandeza y de apoyo. La que antes era escuela, ahora Colegio Básico Guacas de Pensilvania. Acogimos los proyectos de

Post Primaria, Escuela y café, Vereda Educativa, Escuela y Comunidad, Escuela Virtual y trabajamos a veces todos, en ocasiones pocos.

Una estrella alumbró el firmamento educativo de mi colegio Guacas. Cada niño con su hoja de vida. Todo indicaba que debía replantear muchos aspectos, implementé nuevos programas: Escuela de padres, alfabetización para adultos, grupo juvenil, danzas y los bazares. Toda la comunidad se sentía parte de la escuela y la escuela era para todos. Creció el número de manos para abrazar, la razón de ser de la institución, el camino era angosto cuando de reuniones o festividades se trataba; ¡qué bonito paisaje! muchos pasos y voces, rostros alegres y sonrisas cuando les recuerdo lo importante que es el colegio.

La imagen de cada maestro es fundamental, para atraer o aislar a la comunidad. Este pensamiento me inducía a reunir a mis compañeros maestros, todos los martes y compartir reflexiones, asignaciones y responsabilidades. Algunos rostros con el ceño fruncido y con una silenciosa voz de rechazo, eran un reto más, debía mostrarme fuerte, responsable, segura de las metas a seguir y era mi deber ser una líder, guiarlos con mi ejemplo y dejar que sólo los hechos les hablaran. La entrega, el trabajo comprometido, la razón social y comunitaria, el lazo que ata fuerzas y corazones para hacer de un trabajo una parte propia, un trascender unidos para juntos palpar el éxito y sobrepasar obstáculos.

Es el área rural la oportunidad más acertada, para ejercer la misión de educar. Es el maestro su esperanza y aunque quizás por la actitud desesperanzadora de algunos colegas, fuimos todos bajados del peldaño en el que éramos admirados y aclamados por la comunidad. Nos queda aún, tiempo y espacio para ser, no lo que queremos hacer, sino lo que necesitan las comunidades para fluir ideas, plasmar proyectos y surgir como lo que son: El potencial humano, más noble productivo y grato. Son muchos los espacios que quedan por recorrer y los caminos que faltan por iluminar. Sol.

7. Conclusiones

El concurso deja un camino para superar un vacío latente en la escuela colombiana: la memoria escrita del saber de sus maestros. Los maestros experimentados llegaron a la meta: construir texto. El aula y la escuela brindan espacios donde se puede desarrollar, expresar, criticar, enriquecer, reformular y valorizar el conocimiento, lo mismo que las formas de aprender y de enseñar. La escritura brota de la experiencia vivida y es elaborada

por los actores, reforzando su poder reflexivo y transformativo. Ese ejercicio aumenta en el maestro su capacidad de discernir y fortalece su capacidad de decidir nuevas formas de educar.

El ejercicio escritural es una competencia inherente al quehacer del maestro. La acción de educar ofrece ambientes, lenguajes, elementos y criterios suficientes para que el maestro aborde la redacción de textos a partir de su experiencia. Los maestros recorren ciclos reiterativos que van desde observar, ensayar, registrar, analizar, hasta producir escritos originales sobre temas que les preocupan o sobre problemas no resueltos. Parafraseando a De Tezanos (1998), como en la artesanía -arte u oficio manual-, la actividad intelectual posee un código, un conjunto de principios que orientan la actividad de sus practicantes. Sólo así, el maestro es capaz de enfrentar sin máscaras la realidad social y pretender día a día la calidad de vida deseada.

Escribir sobre la propia vida significa revalorar la existencia desde lo personal que poco a poco se va volviendo masivo, en la medida que el escrito sale a la luz pública, la vida deja de ser privada. Ese caudal de experiencia cuando no se retoma se desvanece en la vida cotidiana. He ahí la importancia de volcar en el papel lo vivido, de llenarlo de significación, evocar zonas de la individualidad donde aparecen pistas o marcas de lo que somos y hacemos como maestros desde nuestros propios saberes. Son los maestros los llamados a escribir textos y contextos de manera crítica y autocrítica para someterlos a confrontación ante la comunidad académica.

Esperamos que el proceso de esta publicación constituya el reflejo de lo que puede ser una escuela de pensamiento caracterizada por la producción propia de quienes hacen educación. Todo aquello que les ocurre a los educadores al enseñar, al promover aprendizajes, sus primeros días de clase, los problemas que no han podido resolver, los momentos gratificantes, sus expectativas y sueños, se hará realidad cuando escriban. Toda esta riqueza ofrece pistas que seguramente animarán a muchos maestros a iniciarse en la apasionante tarea de escribir sobre su propia vida.

Finalmente, la escritura registra formas de hacer, deja huella de quienes unen sus vidas a su profesión, éste es el caso del profesor, que extiende su naturaleza cada vez que escribe.

Referencias bibliográficas

- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), mayo. Disponible en <<http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>>, consultado en marzo de 2006.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental, mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Cardona, M. S. (2003-2004). El camino del educador se hace plasmando huellas. Historia de vida. Primer puesto Concurso de Narrativa Pedagógica: El maestro escribe su saber y su quehacer. Universidad de Caldas. Manizales.
- De Tezanos, A. (1998). Innovación e Investigación: algunas distinciones para conversar. Seminario-Taller de Formación en Investigación Etnográfica. Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional-CIUP. Santafé de Bogotá, 18 al 22 de mayo.
- Ferrater, J. (1999). *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel.
- Giroux, H. A. (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una Pedagogía Crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía, métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona: Laertes.
- Muñoz, J. F. (1998). Pensamiento reflexivo en la formación educativa. *Cuadernos Pedagógicos*, 16. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia, Medellín.
- Perkins, D. (1997). *La escuela inteligente; del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- Popper, K. (1969). *El cuerpo y la mente*. Barcelona: Paidós.
- Quintero, J. (2001). Investigación-Acción-Reflexión para el mejoramiento de la teoría y práctica pedagógica. Tesis Doctoral. Departamento de Formación Avanzada, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín. Departamento de Estudios Educativos, Universidad de Caldas, Manizales.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo*. Barcelona: Paidós.
- Vasco, E. 1987. *Maestros, alumnos y saberes* (mesa redonda), Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Josefina Quintero Corzo - Flor Adelia Torres Hernández - María Soledad Cardona Toro

Zapata, V. y Flórez R. (1993). Propuesta para un programa de estudios científicos de la educación. En: *Programas Nacionales de Ciencia y Tecnología*. Colciencias. Santafé de Bogotá: Mundo Editores.

Zuluaga, O. L. (1996). Investigación y experiencia en las Escuelas Normales. *Educación y Pedagogía*, 8(16). Universidad de Antioquia. Medellín.

Sobre las autoras

Josefina Quintero Corzo

Profesora Titular Universidad de Caldas, Departamento de Estudios Educativos. Doctora en Educación, Universidad de Antioquia. Directora del Postgrado Especialización en Docencia Universitaria. Profesora y tutora de proyectos de investigación educativa en pregrado y postgrado. Participante en grupos de investigación educativa. Publicaciones: libros, artículos y guías didácticas. Ponente en Congresos Nacionales e Internacionales. Evaluadora Par del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología (SNCyT) Colciencias. Coordinadora del Grupo INACMES (Investigación-acción, Currículo y Multimedia en la Educación Superior) clasificado por Colciencias en la categoría A.

Correo electrónico: quinterocj@yahoo.com

Flor Adelia Torres Hernández

Profesora Asociada, Universidad de Caldas -Colombia, Departamento de Estudios Educativos. Magíster en Orientación y Consejería Escolar, Universidad Externado de Colombia. Profesora y tutora de proyectos de investigación educativa en pregrado y postgrado. Participante en grupos de investigación educativa. Publicaciones: módulos, artículos y guías didácticas. Ponente en Congresos Nacionales e Internacionales. Integrante del Grupo Currículo Universitario clasificado por Colciencias en la categoría A.

Correo electrónico: ntifagua@hotmail.com

María Soledad Cardona Toro

Profesora de Educación Básica Secundaria. Instituto Técnico Francisco José de Caldas, Supía. Normalista Superior. Licenciada en Pedagogía Reeducativa. Promotora de proyectos con la metodología Escuela Nueva en escuelas rurales. Ganadora del concurso promovido por la Universidad de Caldas.

Correo electrónico: quinterocj@yahoo.com

Fecha de recepción: 16-04-2006

Fecha de aceptación: 23-08-2006

Instrucciones para autores

Lenguaje es una publicación de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle. La revista está indexada en la base bibliográfica nacional Publindex de Colciencias (categoría C), desde el 1º de enero de 2006 hasta el 31 de diciembre de 2007, y en tres bases bibliográficas internacionales: *CSA Linguistics and Language Behavior Abstracts (LLBA)*, en *MLA International Bibliography* y *Ulrich's Periodicals Directory*.

Lenguaje publica trabajos sobre cualquiera de las disciplinas que se ocupan del lenguaje, ya sea bajo la forma de artículos (informes finales o avances de investigación, ensayos, trabajos de sistematización sobre un área, revisiones de una problemática particular, análisis de experiencias pedagógicas sistematizadas) o bajo la forma de reseñas bibliográficas. Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente el punto de vista del Comité Editorial.

Políticas editoriales de la revista

1. Selección: El Comité Editorial revisa y selecciona los artículos que se publican, previa evaluación anónima de los mismos por pares internos y externos a la Universidad del Valle (Comité Científico). **Los artículos deben ser inéditos y no haber sido enviados simultáneamente a otra publicación.** La recepción de artículos no implica la obligación de publicarlos.
2. Tipos de artículos e idiomas: *Lenguaje* recibe artículos en el área de las Ciencias del Lenguaje que, preferiblemente, sean producto de investigaciones. Se aceptan artículos escritos en español, en inglés y en francés.
3. Extensión de los artículos: La extensión máxima de los artículos es de 25 páginas, en papel tamaño carta (incluyendo las referencias bibliográficas y los anexos, si los hay); el artículo debe estar escrito en tipo de letra *Times New Roman* 12 y con un interlineado de 1.5. No se debe usar espacios dobles ni interlineados especiales entre párrafos.
4. Resumen y palabras clave: Los artículos deben contener un resumen en español, en inglés y en francés (de máximo 100 palabras en cada idioma); además, se deben incluir las palabras clave del artículo en los tres idiomas.
5. Información sobre autor(es): Debe incluirse un resumen (de máximo 80 palabras) con los datos básicos del autor: nombre completo, institución, cargo, categoría profesoral, áreas de docencia e investigación y dirección electrónica.
6. Edición: Evitar al máximo los adornos de impresión (subrayado, negritas, cursiva, tamaño de fuentes diferentes, etc.). No usar tabuladores ni sangrías, ni mayúsculas fijas. Numerar las secciones (subtítulos) con el sistema decimal hasta un máximo de tres niveles (por ejemplo, 1.1.1 es aceptable, pero no 1.1.1.1); si se requiere niveles adicionales, se recomienda utilizar viñetas.
7. Gráficos, fotografías o dibujos: Si el artículo contiene dibujos, fotos, gráficos o diagramas, presentarlos de manera separada (preferiblemente en archivos adjuntos) numerados y con su respectivo título, indicando exactamente el lugar donde deben aparecer en el texto. Por ejemplo: “[Aquí Gráfico 1: Taxonomía de funciones dependientes del texto]”.
8. Notas al pie de página: Deben estar numeradas en el texto y no deben ser demasiado largas; se usan para agregar comentarios, digresiones o discusiones adicionales.

9. Sistema de referenciación: Las referencias parentéticas, dentro del texto, deben adoptar el sistema “autor, año” (Krashen 1982). Si se trata de una cita textual, agregar también el número de la página (Krashen 1982:50). Si un mismo autor aparece con dos títulos diferentes el mismo año, es necesario distinguirlos con las letras a y b, tanto en la referencia parentética como en la lista final (Pottier 1989a, 1989b). Las referencias bibliográficas completas aparecen al final del artículo en orden alfabético, según el siguiente estilo:

Libro:

Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Paris: Clé internacional.

Capítulo de libro:

Ferreiro, E. (1991). La adquisición de la alfabetización: psicogénesis. En Goodman, Y. (comp.). *Los niños construyen su lectoescritura: un enfoque piagetiano*. Buenos Aires: Aique, 21-35.

Artículos de revista:

Oviedo, T. (2003). Abra la boca... (significación-comunicación). *Lenguaje*, 31, 7-23.
Castañeda, M. (2000). La travesía en la construcción de una propuesta educativa bilingüe para los sordos. *El Bilingüismo de los Sordos*, 1(4), 89-101.

Documento de página web:

Panitz, T. (1996). A Definition of Collaborative vs. Cooperative Learning. Disponible en <<http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/collab.learning/panitz2.html>>, consultado el 24 de junio de 2005.

Trabajos no publicados (manuscritos, tesis, monografías, informes de investigación):
Liddell, S. (1977). An investigation into the syntactic structure of American Sign Language. Tesis doctoral sin publicar, University of California, San Diego.

10. Citas textuales: Las citas textuales de máximo tres líneas deben incorporarse en el texto entre comillas. Las de más de tres líneas deben incluirse en párrafo aparte, con una indentación de 1 cm. a la izquierda y a la derecha.
11. Copias para autores: Los colaboradores cuyos textos sean publicados en *Lenguaje* recibirán dos ejemplares del número de la revista donde figura su artículo. Si se trata de dos o tres autores, cada uno recibirá dos ejemplares.
12. Artículos no publicados: Los artículos no seleccionados no serán devueltos a los autores.

Anuncio importante: A partir del año 2007, la revista *Lenguaje* cambia de periodicidad. Se publicará un volumen anual con dos números. Así, el Volumen 35 (2007) está compuesto del Número 1, publicado en junio, y del Número 2, que se publicará en el mes de diciembre. El plazo para la recepción de artículos para este segundo número del 2007 vence el 31 de julio; sin embargo, la revista recibe permanentemente las contribuciones de los autores.

Cupón de suscripción
Revista *Lenguaje*

Información del suscriptor

Nombre _____ Apellido _____

Institución _____ Fecha de envío _____

Dirección _____ Ciudad _____

Departamento, país _____

Teléfonos _____ Fax _____

A.A. _____ Correo electrónico _____

Valor de la suscripción anual

En Colombia: \$ 20.000,00, más \$ 5.000,00 para gastos de envío nacional.

En el exterior: US \$ 50,00; incluye gastos de envío internacional.

Adquisición de números anteriores

No.	Año	Colombia	Exterior
Vol. 35, No. 2	2007	\$15.000	US \$30,00
Vol. 35, No. 1	2007	\$15.000	US \$30,00
Número 34	2006	\$12.000	US \$25,00
Número 33	2005	\$12.000	US \$25,00
Número 32	2004	\$12.000	US \$25,00
Número 31	2003	\$12.000	US \$25,00
Nos. anteriores	1972-2002	\$ 8.000	US \$25,00

Forma de pago

- Consignación nacional: C.C. No. 2484-00189-2 del Banco de Bogotá, a nombre de Consorcio Univalle Facultad de Humanidades (para consignar, solicitar el formato Fiducomercio). No olvide anexar la fotocopia del recibo a este cupón o enviar copia del recibo al fax N° (2)3330494.
- Cheque en dólares a nombre de la Universidad del Valle; enviar el cheque por correo certificado.
- Transferencia bancaria (pago en dólares). Banco intermediario: Bank of America (ABA/routing 066007681); Banco beneficiario: Banco de Bogotá (1901148988); Beneficiario: Universidad del Valle (C.C. No. 484-21073-7), Carrera 5 #10-39, Santiago de Cali, Colombia. Tel. 8830550.
- Transferencia bancaria (pago en euros). Banco intermediario: City Bank (ABA 021000089, Swift CITIUS33, New York, E.U.A.); Beneficiario: Banco de Bogotá, Universidad del Valle (C.C. No. 484-21073-7), Carrera 5 #10-39, Santiago de Cali, Colombia. Tel. 8830550.

Dirección de correspondencia

Revista Lenguaje, Escuela de Ciencias del Lenguaje, Universidad del Valle, Edificio 315, Ciudad Universitaria, Sede Meléndez, Santiago de Cali.

Tel. (2)339 8497 o (2)3212100 Ext. 2888 Fax. (2)3330494

Correo electrónico: revistalenguaje@univalle.edu.co