

Diario de viajes: prácticas de lecto-escritura y desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de octavo grado del Colegio Integrado Nuestra Señora de la Paz¹

Travel journal: literacy practices and social skills development in eighth grade students of the rural institution Colegio Integrado Nuestra Señora de la Paz

Diário de viagem: práticas de leitura e escrita e desenvolvimento de habilidades sociais em alunos do oitavo ano do Colegio Integrado Nuestra Señora de la Paz

Laura Daniela Jaimes Niño²
Angie Daniela Parra Ruíz³

Recibido: 11 de diciembre de 2023

Aprobado: 22 de febrero de 2024

Publicado: 10 de julio de 2024

Cómo citar este artículo:

Jaimes Niño, L.D. y Parra Ruíz, A.D. (2024). Diario de viajes: prácticas de lecto-escritura y desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de octavo grado del Colegio Integrado Nuestra Señora de la Paz. *Rastros Rostros*, 26(2), 1-14.
doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2024.02.08>

Artículo de Investigación. <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2024.02.08>

¹ Artículo de investigación: del proyecto "Aulas sociales, una mirada hacia las habilidades interpersonales desde humanidades y Lengua Castellana" desarrollado en la Práctica Pedagógica Investigativa I, II y III de la carrera Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Industrial de Santander.

² Licenciada(s) en Literatura y Lengua Castellana. Universidad Industrial de Santander. Colombia.
Correo electrónico: jaimeslaura499@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8951-5244>

³ Licenciada(s) en Literatura y Lengua Castellana. Universidad Industrial de Santander. Colombia.
Correo electrónico: andaparu@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8951-5244>

Resumen

El propósito del artículo es presentar los resultados del proyecto pedagógico Diario de viajes realizado en la práctica I, II, III e implementado en la institución educativa Colegio Integrado Nuestra Señora de la Paz, ubicado en la vereda La Putana, centro poblado Tienda Nueva. En este, se propone la construcción de un diario de viajes como medio para fortalecer las siguientes habilidades sociales: la asertividad, la capacidad de escucha, la capacidad de comunicar sentimientos-emociones y la empatía. La metodología aplicada en este trabajo se desarrolla sobre el enfoque cualitativo etnográfico y la técnica observación-participante, a través de las cuales se construyó diversas secuencias didácticas enfocadas en la producción textual de cuatro tipos de texto: carta, crónica de indias, bestiario y relato de costumbres; acompañadas de la expresión de las habilidades sociales mencionadas. En los resultados se describe lo alcanzado con la producción de cada una de las tipologías señaladas, en términos de la producción escrita se encuentran algunos elementos propios de este proceso como: presentación del texto, ortografía, redacción y desarrollo de ideas; así como competencias adquiridas por el desarrollo de las habilidades sociales propuestas. Por último, en las conclusiones se aborda la importancia de trabajar estas habilidades blandas para mejorar las relaciones interpersonales, lo que potencia el clima escolar positivo, condición básica para el desarrollo del aprendizaje.

Palabras clave: educación, escritura, habilidades sociales, institución rural, práctica pedagógica

Abstract

The purpose of the article is to present the results of the Proyecto Pedagógico: Diario de viajes created in practice I, II, III and implemented in the institution Colegio Integrado Nuestra Señora de la Paz, located in La Putana village, Tienda Nueva town center. In this, the construction of el Diario de viajes is proposed as a bound to fortify the following social skills: assertiveness, active listening, effective communication, and empathy. The methodology applied in this work is developed on the qualitative ethnographic approach through participatory observation technique, in which various didactic sequences were constructed focused on the textual production of four types of text: letter, chronicle of The Indies, bestiary and description of local customs; accompanied by the expression of the aforementioned social skills. The results describe what was achieved with the production of each of the indicated typologies. In terms of written production, there are some elements of this process such as: presentation of the text, orthography, redaction and development of ideas. As well as competencies acquired through the development of the proposed social skills. Finally, the conclusions address the importance of working on these soft skills to improve interpersonal relationships, which enhances a positive school climate, a basic condition for the development of learning.

Keywords: education, writing, social skills, rural institution, pedagogical practice

Resumo

Este artigo apresenta os resultados do projeto pedagógico Diário de Viagens realizado nos estágios I, II, e III, o qual foi implementado na instituição de ensino "Colegio Integrado Nuestra Señora de la Paz" que se localiza na zona rural de "La Putana", centro da cidade de Tienda Nueva. O artigo propõe a construção de um diário de viagens como uma forma de fortalecimento das competências sociais a seguir: assertividade, capacidade de escuta, capacidade de comunicação de sentimentos, emoções e empatia. A metodologia aplicada neste trabalho foi desenvolvida com base na abordagem etnográfica qualitativa assim como na técnica de observação participante, as quais permitiram a construção de diversas sequências didáticas focadas na produção escrita de quatro tipos de texto: carta, crônica indígena, bestiário e história de costumes. A construção destes textos foi acompanhada pela expressão das habilidades sociais acima mencionadas. Nos resultados, descreve-se os alcances da produção de cada uma das tipologias textuais indicadas. Enquanto à produção escrita, identifi-

cam-se elementos deste processo, por exemplo, apresentação do texto, ortografia, redação, desenvolvimento de ideias assim como as competências adquiridas através do desenvolvimento das competências sociais propostas. Afinal, as conclusões abordam a importância de trabalhar estas “soft skills” a fim de melhorar as relações interpessoais, as quais impulsionam um ambiente escolar positivo sendo uma condição básica para o desenvolvimento da aprendizagem.

Palavras-chave: educação, escrita, habilidades sociais, instituição rural, prática pedagógica

Introducción

Este estudio hace parte del proyecto de prácticas pedagógicas I, II y III desarrollado en los niveles básica secundaria y educación media del Colegio Integrado Nuestra Señora de la Paz. Se planteó, inicialmente, la realización de un informe etnográfico teniendo como eje central “los imaginarios que padres de familia, estudiantes y la comunidad educativa tienen sobre el proceso de lecto-escritura”. A partir de esto, se obtuvieron las siguientes categorías de análisis: i) usos de la escritura: de la creatividad al deber, creación literaria, experiencias reales, diarios, percepción, textos en clase; ii) estrategias didácticas: las formas de aprender; iii) interacciones sociales: *bullying*, xenofobia, roles en el aula, rol del docente, percepción de los estudiantes; iv) educación /sistema educativo: experiencia extraclase, imaginarios, yo pierdo el año; v) mi colegio: Lo que me gusta del colegio, lo que no me gusta del colegio, ventajas y desventajas de la ruralidad; vi) lo que pasa en casa: situaciones extracurriculares que influyen en el aprendizaje del estudiante.

La problemática a abordar por este proyecto se centra en la primera categoría planteada. En esta se evidenció que los estudiantes tienen una perspectiva errónea acerca de la escritura, pues la limitan a la redacción o transcripción sin un sentido comunicativo. Del mismo modo, al leer, ellos no son conscientes de su proceso y, por tanto, tienen dificultades de comprensión lectora. Esto último se vincula con el acompañamiento que la comunidad ofrece al proceso de enseñanza-aprendizaje, en la que las prácticas de lecto-escritura son vistas o implementadas como castigo. Asimismo, aun se ponen en práctica en la educación únicamente métodos tradicionales como la repetición y memorización de información, que resultan deficientes para que el individuo se desenvuelva en la realidad (Morales y Perozo, 2021). Estas prácticas culturales fomentadas por la comunidad tensan las relaciones que construyen los estudiantes con su aprendizaje educativo, social y personal, y muchas de estas interacciones sociales se ven a menudo permeadas por faltas de empatía, respeto y, en algunas ocasiones, acoso escolar (*bullying*). El conjunto de estas interacciones y perspectivas influyen en la visión de su proyecto de vida, del cual muchos estudiantes

no están seguros. Por lo cual, a través de estos ítems discutimos y encontramos que el problema son las habilidades sociales de la comunidad educativa.

Por tanto, este estudio tiene como objetivo fortalecer habilidades sociales como la asertividad, la capacidad de escucha, la capacidad de comunicar sentimientos y emociones y la empatía de la comunidad educativa del Colegio Integrado Nuestra Señora de la Paz en el grado octavo; por medio de la producción textual de un diario de viajes. Esto se desarrolla a través de un proyecto en el que las problemáticas mencionadas anteriormente y las habilidades lecto-escritoras giran en torno a necesidades y funcionalidades específicas de la comunicación para llevar a cabo la creación de un mundo ficticio. Se seleccionó la producción textual como una competencia que engloba la cabalidad de las problemáticas a ser desarrolladas. Por ello, el producto final del proyecto es un diario de viajes, que compila textos como cartas, crónicas, bestiarios y cuadros de costumbres (producción individual) en el marco de un mundo ficticio que trabajaron por grupos, en el que cada alumno tuvo un rol de acuerdo con los personajes de la literatura precolombina: descubrimiento, conquista, colonia. Según Luque (2020) previo al siglo XVII, se concibe al diario con características de la crónica debido a que los eventos expuestos narran tanto situaciones relevantes en un contexto histórico determinado, como la simplicidad de experiencias personales.

Por lo tanto, se llegó a la denominación del proyecto bajo el nombre de diario de viajes con la finalidad de encasillar dentro de este todas las tipologías textuales que se tienen planeadas para la creación de un mundo ficticio. Se plantea esta idea debido a que la literatura que se trata en el primer período de octavo grado está relacionada con el descubrimiento de América, lo cual nos proporciona un horizonte de textos en los que se explora un elemento desconocido que ha llegado a invadir o en sí mismo, ser el individuo que explora tierras desconocidas. El diario de viajes estuvo compuesto por distintas tipologías textuales y, a su vez, por producciones de distintos autores, pues cada estudiante proporcionó un rol determinado en la sociedad que se creó de manera grupal y con ello elaboraron textos para desarrollar el mundo. Con ello, se planteó el desarrollo de las habilidades sociales desde la empatía para lo cual es relevante encarnar las emociones de "alguien que no es yo"; la capacidad de comunicar sentimientos y emociones teniendo en cuenta el rol que ejercieron en la sociedad ficticia y cómo los hizo sentir; la asertividad desde la capacidad comunicativa en la producción de los textos con diversas finalidades y funciones específicas de comunicación; y, finalmente, la capacidad de escucha para poder ejercer un diálogo con el grupo del que hacen parte y llegar a un consenso de las situaciones y elementos establecidos para que todos estén a gusto con su papel y con la sociedad ficticia.

De igual manera, se debe tener en consideración que más allá de solo fortalecer las habilidades sociales en el aula de clase, el objetivo de mejorar la convivencia parte de una posible solución a las problemáticas señaladas ante el análisis de los informes etnográficos. Para lo cual, se trató la carta como un medio con el cual trabajar con los alumnos la capacidad de expresar sentimientos y emociones de forma asertiva. Otro de los productos escritos como la crónica para posibilitar el mejoramiento de las habilidades de escritura de los estudiantes al desarrollar su imaginación y jugar con las perspectivas objetivas y subjetivas de los hechos que narran. Así mismo, al escribir desde un personaje, posición y contexto de un hecho histórico como el descubrimiento y conquista de América se mostró empatía frente a las realidades de otros al ponerse en sus zapatos. Por otro lado, mediante el bestiario se pudo analizar la simbología y el significado de algunas de las criaturas mitológicas más representativas de la historia. Su origen se remonta a los siglos II y IV en la antigua Grecia, *Physiologus* fue la primera obra determinada como bestiario (Belmonte, 2019). Finalmente, con el cuadro de costumbres se reconoció la cultura y costumbres que envuelven las prácticas sociales de su país, así como las denuncias y críticas a las mismas presentadas o producidas por diversos actores sociales, aspectos que permean su propia realidad.

Por lo anterior es necesario conceptualizar estas habilidades sociales desarrolladas, se parte de la asertividad como una variable fundamental en el proceso comunicativo. Chávez, Martínez y Vélez (2021) hacen un recorrido histórico del concepto en el cual la dificultad de llegar a una definición concreta, pues la asertividad incluso se ha definido como autoestima y la definición varía dependiendo del autor al que se consulte.

Es entendible que la definición del concepto se encuentre dividida en diversas perspectivas porque al fin y al cabo la asertividad como habilidad social que permite que los interlocutores se comuniquen de forma óptima deja abierta la posibilidad de definir subjetivamente lo que es una "comunicación óptima". A su vez, se ha relacionado la asertividad con la existencia de una alta autoestima por parte de los sujetos, ya que este elemento les permite la seguridad sobre sí mismos y mayor capacidad de autocontrol. Por otra parte, al presentar una baja autoestima las personas tenderán a tener mayor apatía, menor seguridad y, por ende, se verán influenciados por conductas que no permiten llevar a cabo una comunicación idónea. Por ello, viéndonos influenciados en la subjetividad de diversos autores, se tomó la decisión de seleccionar la definición que plantee aquello que encaja en los intereses del proyecto. De acuerdo con Chávez, Martínez y Vélez (2021) la asertividad es la habilidad que permite exponer de manera apropiada y directa, en un momento determinado,

las creencias y sensaciones del sujeto. Por ello se tiene como finalidad que los estudiantes comprendan que a la hora de comunicarse es menester tener presente la relevancia de su subjetividad que engloba sus intereses y pasiones, a la vez de la subjetividad del otro.

Para que el estudiante se comunique de forma acertada, se requiere que desarrolle a la par su capacidad de escucha. Para definir correctamente esta habilidad, se hará una distinción entre oír y escuchar. La primera es la capacidad de percibir sonidos por medio del sentido del oído, muchas veces sin ser conscientes de estos, mientras que escuchar, exige un proceso más participativo. La escucha activa “conduce a las personas a pensar y plantearse qué necesitaría hacer para integrar una situación. Conduce a la persona a planteamientos y acciones (...) Escuchar adecuadamente requiere oídos, ojos, mente, presencia y conocimiento” (Ariste Mur, 2021, p. 11). Es decir, requiere la observación e intervención recíproca de elementos de la comunicación no verbal como la expresión facial y el lenguaje corporal. Con lo cual, se busca que los estudiantes no se interrumpan entre ellos mientras dialogan para que comprendan, evalúen lo enunciado y respondan de forma coherente.

De la misma manera, se busca trabajar en la capacidad de comunicar sentimientos y emociones. Esta habilidad social también conocida como inteligencia emocional la definen Alvarado-Calderón (2019) como:

un conjunto de competencias, con diferencias individuales, y habilidades para reconocer los propios sentimientos y los de otras personas. Pero también se refiere a la regulación de los sentimientos y el uso de la información que éstos le aportan a las personas para motivar su conducta adaptativa, sin perder de vista que cada individuo decide qué hacer con la información que sus emociones le proveen según sus circunstancias. (p. 31)

Como es de suponer, los elementos relacionados a la subjetividad del carácter emocional —como son las habilidades sociales—, suponen una gran dificultad de establecer una conceptualización global u objetiva. No obstante, en lo referente a la empatía, se ha determinado que el concepto no solo está relacionado a la emocionalidad sino también al ámbito cognitivo. Así, la empatía no es solo un elemento que pretende ser sentido por un ser, sino también ser comprendido por el raciocinio. De igual manera, ante la diversidad de conceptos y perspectivas sobre su definición, se toma la más adecuada en el contexto educativo que vamos a abordar en el proyecto. Gaeta, Otero y Vital (2020) plantean que:

la empatía permite acercarse al otro, sintonizar con él y, por tanto, es un aspecto clave en la relación interpersonal. Nos hallamos ante una noción de gran trascendencia en las relaciones humanas, al tratarse del punto de partida de las relaciones positivas cuyas implicaciones se dejan sentir en todos los ámbitos y, por supuesto, también en la escuela. (p. 2)

Ello se identifica en la percepción del estudiante, como se había hecho mención anteriormente, a través de la producción textual del diario de viajes, en el cual encarnarán un rol o un papel determinante en la sociedad, al cual deberán acceder por medio de la empatía y el reto que sugiere “representar a un alguien que no es yo”.

La escritura será entendida mayoritariamente desde un contexto comunicacional, por ello, va mucho más allá de la gramática y de la reproducción de conocimientos. A través del proyecto, más allá de replicar los contenidos aprendidos en la escuela, queremos pensar en la producción textual como un elemento que motive la expresividad del estudiante por medio de la creatividad y la originalidad. En palabras de Kloss y Quintanilla (2022) “la escritura opera como un instrumento de enculturación” (p. 4). Por lo cual, la principal importancia a través de la que se considera la escritura es a partir de la necesidad de ser empleada con una intención comunicativa determinada en la sociedad. De igual manera, tener en consideración que “la escritura se organiza a través de diferentes niveles, por lo tanto, resulta importante trabajarla de manera integrada” (Kloss y Quintanilla, 2022, p. 5). Es por ello que, en los ejercicios de escritura del proyecto, no se dio una importancia desmedida a los signos ortográficos y la sintaxis como manual de la gramática normativa, sino en lograr un propósito comunicativo.

Metodología

El enfoque de investigación adoptado por este estudio es cualitativo etnográfico. Entre las ventajas que proporciona aplicar esta metodología se encuentra; en primer lugar, identificar la problemática a estudiar dentro de una comunidad. En segundo lugar, la posibilidad de estudiarla y “describir contextualmente las a menudo complejas y específicas relaciones entre prácticas y significados para unas personas concretas sobre algo en particular” (Restrepo, 2018, p. 25), es decir, las percepciones propias de la comunidad acerca de dicha problemática. En este caso, los procesos de lecto-escritura y habilidades sociales de los participantes.

La técnica utilizada fue observación participante y los instrumentos de recolección de datos fueron: diarios de campo y entrevistas. La investigación está dividida

en tres partes. La primera etapa se desarrolló del 10 de octubre al 11 de noviembre de 2022. La población inicial de esta investigación estuvo compuesta por los estudiantes de 7-1°, de los cuales se registraron las interacciones observadas en clase en un diario de campo. Seguidamente, se llevó a cabo la realización de un total de 17 entrevistas, en las cuales se consultó a 10 estudiantes, 2 docentes y 5 padres de familia acerca de su experiencia lectoescritora, así como del aprendizaje y estrategias de evaluación de la misma.

Posteriormente, la segunda etapa se llevó a cabo del 28 de noviembre de 2022 hasta el 18 de febrero de 2023. En esta se realizó un vaciado de matriz con las categorías de análisis extraídas de las entrevistas. De las cuales se dedujo que, la falta de habilidades sociales de los estudiantes y la comunidad estudiantil tiene una gran influencia en el desempeño académico de los mismos. Por lo que se propuso construir y aplicar una serie de secuencias didácticas basadas en un “diario de viajes”, como estrategia para trabajar la producción textual y habilidades sociales de los estudiantes. Por último, la aplicación de estas secuencias en la tercera etapa se dividió en dos momentos: segundo y tercer periodo académico. La muestra final está compuesta entonces por 20 estudiantes del grado 8-1° con un rango de edad entre los 12 y 15 años, en la cual la mitad de ellos hacían parte del primer grupo entrevistado al finalizar el 2022.

Las intervenciones del segundo periodo se dieron del 30 de marzo al 5 de junio de 2023. Se desarrollaron cinco sesiones de aproximadamente 120 minutos de duración, que fueron realizadas en distintas semanas, es decir una sesión por semana. Por otro lado, solo se llevaron a cabo tres intervenciones en el tercer periodo, del 6 al 25 de septiembre de 2023. En ambos periodos se implementaron junto a las situaciones de aprendizaje, instrumentos de recolección como las rúbricas para evaluar cada tipo de texto producido por los estudiantes y una guía con el contenido del tema gramatical. Al final de cada clase se desarrollaba una reflexión con la herramienta de análisis DOFA, que “es una herramienta clave para hacer una evaluación pormenorizada de la situación actual de una organización o persona sobre la base de sus debilidades y fortalezas, y en las oportunidades y amenazas que ofrece su entorno” (Sánchez, 2020, p. 3). Esto con el fin de evaluar nuestra experiencia de práctica docente, así como crear estrategias para contrarrestar las problemáticas presentadas.

Resultados

Los resultados se evaluaron desde dos perspectivas posibles, las evidencias tangibles y las intangibles que fueron documentadas en los respectivos diarios de campo.

Dentro de la primera categoría entran los productos escritos referentes a las tipologías textuales de: carta, crónica de Indias, bestiario y cuadro de costumbres, que al ser implementados y tratados en clase fueron transversalizados con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), el currículo de la institución y la finalidad del diario de viajes en sí mismo. Por otra parte, los resultados intangibles se centran a nivel de la demostración del conocimiento adquirido por parte de los estudiantes, la percepción que presentaron frente a los ítems analizados, su nivel del desarrollo de las habilidades sociales y el nivel de comprensión lectora que persiste en ubicarse en la literalidad, puesto que la cantidad de estudiantes en un nivel inferencial o crítico es precaria o casi nula.

Frente a los resultados intangibles de las escrituras se detectó que el proceso de corrección es percibido por los estudiantes como el “mejoramiento de la ortografía”, por lo que, a pesar de evidenciar puntualmente dentro de las correcciones de los productos textuales las problemáticas y posibles elementos a ser mejorados tales como la cronología, la coherencia y la cohesión; los estudiantes parecían pasarlos por alto. Ello se debe a que uno de los desaciertos más recurrentes frente a la escritura constaba de la falta de lectura; al finalizar un escrito, muy pocos estudiantes tomaban la decisión de releer lo que habían producido. Por lo tanto, los textos solían tener falencias de cronología, coherencia y cohesión que podían llegar a ser reparadas a través de la lectura de sus propios trabajos. Dicha problemática puede llegar a evidenciar que en cuanto a la percepción que los estudiantes poseían sobre el proceso de escritura no se realizaron demasiados cambios. El priorizar la corrección de la ortografía frente a otros criterios realmente importantes —que sí podían afectar la comprensión del texto— sugiere que los alumnos siguen percibiendo en gran parte la escritura como un proceso de transcripción y no de comunicación.

Los resultados frente a la lectura no fueron más esperanzadores, puesto que, subir de un nivel profundamente literario a los posteriores, sugiere un proceso mucho más riguroso que un par de secuencias de clase. Teniendo en consideración el nivel de pensamiento literario en el que se ubicaba el grado 8-1, se debía especificar cada uno de los parámetros de manera puntual y concisa para ser comprendida de manera más óptima por los educandos. No obstante, frente a los resultados positivos de las intervenciones, se puede señalar que uno de los elementos principales que ayudó a mejorar su nivel de comprensión lectora fue un debido acompañamiento en lecturas grupales por la totalidad de los estudiantes en el aula y guiadas por el docente. De igual manera, cabe destacar que el libro álbum es una herramienta profundamente relevante para realizar un proceso gradual que pueda reflejar resultados rigurosos frente a la elevación de los niveles de comprensión lectora. Ello debido a que como

punto de inicio se puede manejar la relación de una información puntual llevando a cabo un análisis de la relación imagen-texto.

En el empleo de las habilidades sociales frente a la producción textual, se pudo evidenciar un grado bastante notorio de la mejoría de su proceso. Ante el empleo de cada tipología textual con una finalidad comunicativa específica y con el reflejo de las habilidades sociales de la comunicación de sentimientos, la asertividad, la empatía y la escucha activa, los estudiantes dieron paso a comunicar debidamente una situación específica en diversos contextos comunicacionales y a través de las debidas características de cada una de las tipologías textuales. Al finalizar el proceso, en la recolección de datos señalamos que pudieron detectar, expresar y comunicar un problema sin mayor grado de dificultad.

Por otra parte, en cuanto a las habilidades sociales en lo referente a la interacción social, los resultados se manifestaron en su comportamiento y participación en las sesiones. Se presentó una mejoría en el ambiente de clase, ya que al inicio sus comportamientos reflejaban un clima escolar negativo. Por ejemplo, al llamarse entre ellos se insultaban en vez de usar el nombre de pila de sus compañeros; las bromas entre ellos eran ofensivas y respondían a ellas con golpes. Del mismo modo, presentaban comportamientos machistas y hacían comentarios que rebajaban al otro género. En cuanto al desarrollo de las clases, los estudiantes participaban a la vez y por esto no escuchaban las opiniones de sus pares y se burlaban de ellos cuando cometían errores en los ejercicios de lectura en voz alta. Después de desarrollar las sesiones de clase y actividades planteadas en torno a las habilidades sociales por medio de los procesos de lecto-escritura, se reconoció un progreso en las mismas.

Como muestra de lo anterior, con la escucha activa, logramos que algunos de los estudiantes alzaran la mano para participar. Aunque no lo parezca, esta acción tan simple en sí misma es uno de los mayores inconvenientes en las dinámicas de clase; si bien no pedían la palabra en todas las ocasiones, la mayoría dejó de interrumpir el discurso de sus compañeros. Por otro lado, con las habilidades de asertividad y comunicación de emociones los alumnos aprendieron a comunicar a sus compañeros lo que les molestaba sin recurrir a comportamientos agresivos. Por ejemplo, a los insultos contestaban directamente a sus compañeros que estos no eran de su agrado ni aprobación, incluso, comunicaban su inconformidad a la maestra a cargo para solucionar la situación. Por último, con la empatía, empezaron a corregir los errores de los demás al leer o escribir en el tablero con tolerancia. De igual forma, ahora comprenden y respetan otros puntos de vista y los ponen en discusión en actividades como la discusión guiada.

Uno de los resultados que consideramos como intangible puesto que consideramos que no es precisamente medible a través de productos tangibles, es el conocimiento. Frente a los textos tratados: carta, bestiario, crónica y cuadro de costumbres; se detectó que los estudiantes adquirieron un nivel destacable de conocimientos sobre las temáticas, podían identificar fácilmente las características puntuales, estructuras y finalidades comunicativas. De igual manera, comprendieron los contextos históricos que llevaron a cabo la creación de dichas tipologías textuales y la transversalización con las temáticas expuestas en el currículo y los DBA. Por lo cual, se puede afirmar que los ítems se desarrollaron de manera óptima, priorizando la cognición y pragmática de los estudiantes acerca de los temas determinados.

Ahora bien, por parte de los productos tangibles se tiene en consideración el análisis puntual de cada uno de los productos textuales obtenidos. La carta fue la primera tipología con la que introducimos a los estudiantes en la escritura creativa, ello debido a que es un texto relativamente sencillo, recurrente y conocido. Por medio de esta pudimos identificar el nivel inicial en el que se ubicaban los alumnos en la escritura. Los problemas detectados fueron, como se mencionó anteriormente: la cronología, la cohesión, la coherencia y las normas ortográficas. Si bien tenían un nivel bastante precario en estas últimas, se tomó la decisión de no enfocarse excesivamente en la ortografía, ya que la principal importancia se le proporcionó a la expresión y comunicación de una idea por medio de los productos textuales. Fue aquí donde pudimos observar que los estudiantes poseen un conocimiento evidentemente literal en todo, por lo cual se deben expresar los parámetros de manera puntual. Al manifestar que en la carta se finaliza con la firma correspondiente, muchos de los estudiantes procedieron a elaborar una firma gráfica en lugar de la despedida determinada firmando con el nombre del autor del texto.

Posteriormente, el contenido de la crónica presentó algunos errores, entre ellos la falta de uso de la primera persona y una confusión teórica del tema explicado en la sesión de clase: Descubrimiento, conquista y colonia de América; el cual debía ser retratado en la construcción del texto. Por lo cual, reflexionamos que se requiere más tiempo para abordar una temática y una tipología textual específica. Lo cual era difícil de llevar a cabo teniendo en cuenta el cumplimiento de los temas propuestos en el DBA y el ritmo de las intervenciones de clase planteados según las condiciones de la práctica pedagógica rural y la institución.

El bestiario, por su parte, fue uno de los mejores productos escritos, puesto que los parámetros se presentaron de forma mucho más puntual y detallada. Ello conllevó una mejor comprensión de la tipología textual y de su desarrollo para poder contemplar el resultado esperado. El dinamismo de la actividad permitió llevar a cabo

una escucha activa y una disposición evidente. De igual manera, la elaboración de un producto teniendo como base una imagen ya creada significó una tarea mucho más sencilla que realizar un producto desde cero. Al establecer puntualmente cada instrucción a ser concretada, los estudiantes siguieron los parámetros elaborando el desarrollo esperado.

Con el cuadro o relato de costumbres se logró mejor lo que estaba propuesto en la secuencia didáctica. Los estudiantes identificaron una problemática y expresaron su opinión frente a esta. Algunas de las problemáticas reflejadas en los textos se desarrollaban en el salón de clase, vecindad o en la región en general. Gracias a esta actividad, los participantes reconocieron las costumbres propias de su región al describirlas en el contenido del texto, así como el lenguaje coloquial empleado por ellos en la cotidianidad. Por otro lado, la redacción mejoró respecto a los primeros productos entregados, ya que había más desarrollo y coherencia en las ideas propuestas en relación con la temática trabajada.

Conclusión

En consecuencia, según todo lo desarrollado en la Práctica Pedagógica I, II y III, los resultados obtenidos en cuanto al diario de viajes, se centraron únicamente en lo recopilado alrededor del segundo periodo del año escolar, puesto que, en el transcurso del tercer periodo no se pudo desarrollar ninguna actividad referente a la escritura dada la cantidad de temas a impartir. Así pues, el proceso de producción escrita se evidenció ligeramente en la evolución del contenido del último texto entregado frente al primero. Los estudiantes que realizaron los cuatro textos de manera consciente presentaron un nivel de mejora mucho mayor al de quienes no efectuaron todas las entregas o quienes realizaron los textos con la única finalidad de entregar algo. La afectividad y la actitud de los estudiantes frente a la escritura, varía desde alumnos que disfrutaban de la realización de textos que les permitían hacer volar la imaginación, como la de quienes sentían frustración ante la consideración de sí mismos como incapaces de desarrollar la tarea por disgusto o por “falta de creatividad”.

Si bien los estudiantes mejoraron ligeramente o en gran medida (dependiendo del caso) el nivel de escritura, este sigue siendo preocupantemente menor al que se supone deberían tener. No obstante, es evidente que, si el proceso de práctica pedagógica se hubiera realizado de manera eficaz, los resultados hubieran podido darse de mejor manera, puesto que en la realización metódica de las sesiones y en el seguimiento del proceso a nivel individual, se pudo evidenciar mejoras en los estudiantes, que claramente presentan un nivel precario en la habilidad de la producción textual.

Ha sido evidente que ante todas las dificultades de llevar el proceso de prácticas en el área rural —principalmente ocasionadas por una gestión inadecuada por parte de la Universidad Industrial de Santander—, no se ha podido emplear un óptimo desarrollo de las actividades y de la clase en sí misma. Motivo por el cual, claramente el proceso de producción textual no puede realizarse de manera óptima. Se considera que un total de ocho salidas en dos semestres no solo es inapropiado, sino que es, por razones evidentes, insuficiente para dar cuenta de la funcionalidad de una institución educativa, sea cual sea esta. Más inconcebible aún, es el hecho de haber tenido que realizar las calificaciones de un periodo entero con el único contenido de tres sesiones de clase.

Se puede llegar a comprender las condiciones en las cuales se tenía que desarrollar la práctica, no obstante, ello no elimina la percepción de fracaso que se denota frente al proceso. Asimismo, aquello no reduce la sensación de insatisfacción referida al haber sido partícipes de un proceso de prácticas que no solo fue deficiente en cuanto a la formación de los practicantes, sino también en el proceso cognitivo y educativo de cada uno de los estudiantes. Estudiantes que, por la gestión ineficaz, tuvieron que verse enfrentados a que las sesiones de clase de Lengua Castellana en el periodo número 3, se redujeron únicamente a la totalidad de tres sesiones en las cuales se impartieron un total de cuatro temáticas.

Teniendo en consideración el panorama desesperanzador en cuanto a los hechos, los resultados quedan limitados a dichas circunstancias. El desarrollo de la Práctica II, por otra parte, pudo darse de una mejor manera, puesto que las sesiones de clase se desarrollaron de forma periódica, teniendo al menos una sesión por semana y, por ende, se pudo realizar de una manera más sistemática y conveniente. Sin embargo, como se mencionó en apartados anteriores, evidenciamos la presencia de errores que se planeaba reparar en intervenciones posteriores (referentes a lo realizado en el tercer periodo) que finalmente no se pudieron realizar.

Para investigaciones futuras se propone tener en consideración los procesos de escritura dentro del contexto rural a la hora de implementar proyectos referentes a esta. Como se vio evidenciado en el desarrollo del informe, usualmente las instituciones escolares se aferran principalmente al desarrollo de los procesos de lectura únicamente, sin tener presente que ambas habilidades son dependientes la una de la otra. El aprender a leer es tan importante como el aprender a escribir para comunicar las ideas dependiendo del contexto determinado en el que se desee expresar una información, por lo cual, es importante instruir a los estudiantes del área rural en el uso de la escritura como una herramienta presente en todos los ámbitos de la vida.

Referencias

- Alvarado-Calderón, K. (2019). Inteligencia emocional y bienestar subjetivo en estudiantes universitarios. *Revista de Educación y Desarrollo*, (51), 29-39.
- Ariste Mur, E. (2021). *Escucha activa: Aprender a escuchar y responder con eficacia y empatía. Cien diálogos*. Ediciones Díaz de Santos.
- Belmonte, J. (2019). *Bestiarios. Bestiarium gastronomicae. Gipuzkoako Foru Aldundia, 2009. Guía de lectura*. Liburutegia.
- Chávez, O., Martínez, O., y Vélez, R. (2021). Estrategia metodológica para el desarrollo de la comunicación asertiva en el proceso de enseñanza en estudiantes de Bachillerato. *Revista Cognosis*. 6(4).
- Gaeta, M. Otero, V., y Vital, L. (2020). La empatía docente en educación preescolar: un estudio con educadores mexicanos. *Educação e Pesquisa*, 46, e219377.
- Kloss, S., y Quintanilla, A. (2022). Disponibilidad léxica para el concepto de escritura en estudiantes de periodismo y periodistas. *Form. Univ.*, 15(2). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200003>
- Luque Amo, Á. (2020). *El diario personal en la literatura: teoría del diario literario. El salón de pasos perdidos (1990-2018), De Andrés Trapiello*. Universidad de Granada. [<http://hdl.handle.net/10481/59332>].
- Morales, F. y Perozo, S. (2021). Procesos de enseñanza de la lecto escritura en la educación básica primaria rural colombiana. *Alternancia. Revista de Educación e Investigación*, 3(4), 47-63.
- Restrepo, E. (2018). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Sánchez, D. (2020). *Análisis FODA O DAFO*. Bubok.