

# Una mediación pedagógica en educación superior en salud. El diario de campo

TERESITA ALZATE YEPES  
ANA MARGARITA PUERTA C.  
ROSA MARÍA MORALES

Universidad de Antioquia, Colombia

---

## Introducción

Teniendo en cuenta que la formación de profesionales de la salud implica de manera clara la enseñanza de competencias acerca del ser, el saber, el saber hacer y el saber convivir, según la UNESCO, es muy claro que también es necesario contar con metodologías e instrumentos para lograrlo y de herramientas para verificar o medir su logro en cada estudiante.

Este artículo, derivado de investigación, pretende mostrar algunas de las posibilidades pedagógicas que representan los diarios de campo a partir de la impronta que dejan en sus realizadores.

El diario de campo, de manera objetiva, da cuenta del proceso de formación del estudiante en dos campos bien delimitados, el profesional y el personal.

## 1. En relación con la formación profesional

El Diario de Campo, tal como lo define Fernández (2001, p. 45) es el "...conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral. Además, es el proceso educativo que tiene lugar en las instituciones de educación superior, orientado a que los alumnos obtengan conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos, contenidos en un perfil profesional y que corresponda a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión".

Son fundamentalmente cuatro los procesos formativos de índole profesional que se concretan en el diario de campo: la apropiación del conocimiento, la metacognición, la competencia escritural y el sentido crítico.

### La apropiación del conocimiento

El diario de campo es un útil en el que el estudiante hace evidencia de lo que aprende y de lo que aún le queda pendiente por aprender. El conocimiento que apropia puede ser de tipo declarativo o teórico, y aquel proveniente de la práctica, de la cotidianidad, del contacto con el entorno y de la confluencia de estas.

**Revista Iberoamericana de Educación**

**ISSN: 1681-5653**

n.º 47/4 – 10 de noviembre de 2008

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos  
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



El conocimiento declarativo se capta en el diario de campo en tanto atributos como el tipo de conocimiento, el nivel o grado de profundidad logrado y la conexión cognitiva que cada estudiante hace para encajar lo recién aprendido en su estructura de pensamiento. Con el conocimiento recién adquirido, puede hacer inferencias, transferencias y generalizaciones que dan cuenta de la utilidad del conocimiento y de un nivel de comprensión mayor, en otras palabras, puede extrapolar, aplicar, comparar, en fin, trasciende el nivel de la repetición o memorización casi literal del conocimiento para situarlo en el nivel del pensamiento productivo.

Sin embargo, cuando el estudiante no cuenta con el acompañamiento docente a través del diario mismo, pueden evidenciarse incertidumbres al plasmar los conocimientos declarativos en función de contextos más amplios como la transferencia y la generalización; expresiones como “pienso” y “creo” parecieran exteriorizar una duda metódica, una especie de llamado a la retroalimentación o *feedback* desde su interlocutor docente.

Cuando el conocimiento declarativo se escribe en el diario, toma cuerpo, una forma particular se hace singular para quién lo registra, pues en ello intervienen las estrategias de aprendizaje que pone en juego para apropiarlo, esto es, para hacerle un lugar en su estructura cognitiva. Son las relaciones y asociaciones que hace el estudiante, las que dan cuenta del alcance de ese conocimiento recién aprendido y la solidez de dicho aprendizaje.

La escritura en el diario es pues un fijador de conocimientos y una mediación para concretar éstos en estructuras mentales; como plantea Walter Ong (1994 p. 81) reestructura la conciencia, pues le permite al estudiante una organización mental de lo que quiere plasmar. “Sin la escritura, el pensamiento escolarizado no pensaría ni podría pensar como lo hace, no sólo cuando está ocupado en escribir, sino incluso normalmente cuando articula dos pensamientos de manera oral. Más que cualquier invención particular, la escritura ha transformado la conciencia humana”.

Respecto a la apropiación del conocimiento práctico cabe señalar que la acción intencionada por sí misma produce conocimientos en los estudiantes; los provoca, los propicia o se hace medio para que los adquieran. El aprendizaje por analogía es una forma muy recurrida en el diario de campo para plasmar o dar testimonio de lo aprendido, como también es un estímulo para concretarlo.

Desde la práctica, como quehacer académico en el orden de lo profesional, es decir, a partir de los eventos prácticos desarrollados en ambientes educativos, llámense trabajos de campo comunitario, en unidades de servicio, en clínica, entre otros, el estudiante deja plasmado en el diario el reconocimiento que hace de los personajes, los elementos, instrumentos o hechos, esto es, los medios y las mediaciones sin los cuales no hubiera podido darse el aprendizaje; dicho de otro modo, el medio propicia el fin, esto es, la competencia profesional.

Las mismas condiciones de la práctica aparecen como escenario educativo para favorecer y garantizar la apropiación del conocimiento, principalmente del que implica múltiples asociaciones de conocimientos previos o múltiples interacciones con sujetos de diversas características, condiciones o roles. La apropiación del conocimiento, desde la práctica misma, por parte de los estudiantes refleja como característica muy frecuente la proyección de su utilidad en el futuro mediato o inmediato, y lo proyecta hacia otras áreas o hacia la propia, es decir, la utilidad se relaciona con el rol profesional a ejercer.

## La metacognición

La metacognición es una competencia que se encuentra amplia y profundamente desarrollada en los diarios de campo en tres escenarios fundamentales, el de la planificación, el de la evaluación y el de la regulación.

La planificación parte de conocimiento, del conocer y del conocerse. El planificar la estrategia para el logro de un objetivo es una competencia profesional básica para un desempeño exitoso, y mediante el diario el estudiante demuestra su capacidad para discriminar entre medios y fines, entre tareas, actividades y metas, en otras palabras, para identificar los diferentes niveles de la planificación aplicados, en este caso, al aprendizaje. Diagnóstico y determinación de prioridades hacen parte de las etapas de la planificación y el estudiante se apropia de ellas.

La evaluación, como ámbito de la metacognición, le permite al estudiante saber qué sabe, qué no sabe, porqué no lo sabe, y qué puede poner de su parte para alcanzar el aprendizaje esperado. Este discernimiento puede ser tan profundo que con él identifica las condiciones de su personalidad o carácter, que inciden en el aprendizaje, para favorecerlo o desfavorecerlo; las condiciones o características del objeto de conocimiento que le son fáciles de aprehender y aquellas que le son difíciles de asimilar, así como los mecanismos o estrategias para superar las barreras y lograr la meta de aprender los conocimientos, las actitudes y las destrezas profesionales, tan necesarias y deseadas. El estudiante sabe evaluarse; sabe colocar sobre sí mismo el patrón de comparación y reconocer el camino que ha recorrido y el que le falta por recorrer.

La regulación le implica al estudiante ponerse tiempos para lograr sus objetivos, fijarles un orden, regular o controlar la velocidad en alcanzarlos y establecer una secuencia.

Es fácilmente detectable en algunos diarios de campo bien trabajados, que mediante la identificación de sus falencias el estudiante es capaz de priorizar sus actividades para lograr las metas y fijar sus propios compromisos. El estudiante detecta y controla su propio ritmo de aprendizaje tomando en consideración las condiciones externas e internas que lo determinan.

Así pues, la metacognición es quizás el proceso de pensamiento más importante que provoca la acción reflexiva del estudiante y, no siendo una reflexión solipsista, se da socialmente en forma dialogal aunque individual, en forma de procesamiento mental.

Vale la pena señalar que las dos partes que conciernen al diario de campo, tanto la objetiva como la subjetiva, tienen funciones diferenciales pero igualmente valiosas.

La relacionada con la metacognición es la parte subjetiva del diario, aquella que se refiere al efecto de la parte objetiva, pues lleva al estudiante a verse como objeto del proceso de aprendizaje; lo conduce a planificar su aprendizaje, a evaluar qué sabe, cuánto sabe, cómo logró saberlo y qué no sabe aún, además de llevarlo a establecer los mecanismos para lograr esos aprendizajes faltantes, a reconocer sus ritmos y condicionantes, a visualizar sus cambios y a identificar sus retos, es pues la metacognición una valiosa estrategia de aprendizaje propiciadora y reiteradamente estimulada por el diario de campo, muy característica de un aprendizaje estratégico.

Según Gargallo (2000, p. 168) el aprendiz estratégico es aquel que ha aprendido a observar, evaluar, planificar y controlar sus propios procesos de aprendizaje, por ello sabe cómo aprende, descubre sus posibilidades y limitaciones, así puede controlar y regular sus procesos de aprendizaje para adecuarlos a los objetivos y al contexto para optimizar el rendimiento. Es capaz de buscar artilugios para memorizar, conceptualizar y planificar su tiempo además de evaluar el propio desempeño, y si una estrategia no funciona, cambiarla para lograr su propósito. Asimismo, este tipo de estudiante es capaz de motivarse para el trabajo duro, sentirse competente y valorarse por lo que es, y de generalizar y transferir sus conocimientos y habilidades, evitando que queden exclusivamente vinculados a las situaciones de aula donde fueron aprendidos, utilizándolos para abordar tareas diversas para enfrentarse con éxito a la vida.

Resumiendo, uno de los aspectos y procesos de mayor significancia pedagógica en la realización del diario de campo, es quizás el de los procesos de reflexión continua, y como lo plantea Kemmis (1999) la reflexión está orientada a la acción, es social y es política, su producto es la praxis (acción informada y comprometida) la forma de acción humana más elocuente y con más importancia social. La reflexión no es un proceso psicológico puramente interior, sino que está orientado a la acción; es más, cuando nos paramos a reflexionar lo hacemos para evaluar algo que ha sucedido, para prepararnos para la acción, o para las dos cosas. Miramos al interior de nuestros pensamientos y de nuestros procesos de pensamiento, por lo tanto, la reflexión es meta-pensamiento (pensamiento sobre el pensamiento) y llegamos a tener conciencia de nosotros mismos como agentes de la historia, conciencia del influjo de nuestra actuación en la sucesión de hechos, para nosotros, y a menudo, para los demás también.

## La competencia escritural

Hay diferencias claras entre diarios de campo llevados por estudiantes con acompañamiento escritural por parte del profesorado, respecto a los que no lo tienen.

El diario de campo es una mediación, exige y permite una escritura de doble vía, estudiante-docente-estudiante-docente... siendo éste el que da cuenta explícita del grado de ajuste a la técnica por parte del primero, dejando claras anotaciones en tanto forma y contenido, siendo por ello conveniente incluso el que aparezcan tachones, enmendaduras, versiones preliminares y las correspondientes versiones corregidas. Con la escritura alternada estudiante-docente se propicia el mejoramiento de los textos y la reafirmación, concreción o corrección de aprendizajes, en una dinámica, no necesariamente explícita del proceso escritural incluyendo sus etapas: pre-escritura, escritura y post-escritura.

De gran importancia es para el estudiante aprender la técnica escritural, reflexionar sobre ella, re-pensarse frente a ella y re-formarse en función de ella. Da cuenta de dicha trascendencia, la continuidad de reflexiones retrospectivas y prospectivas que evidencian las reconfiguraciones que fluyen en su interior.

En cuando a géneros escriturales, baste señalar que antes de la ejecución del Diario de Campo deben acordarse los puntos básicos para su desarrollo, y uno de ellos puede involucrar las maneras de escribir. Entre las más usadas, por las potencialidades que arrojan en el desempeño de un profesional, están la narración y la descripción.

La parte objetiva, justamente por serlo, por referencia a lo realizado, vivido o compartido en los escenarios educativos, con los actores educativos (docentes, estudiantes, personal de los sitios de práctica,

entre otros) y las motivaciones inherentes al objeto de conocimiento para el que se realiza el diario, presupone un paulatino adiestramiento al contar lo que se desarrolla en la diversidad y multiplicidad de ocasiones que los momentos de enseñanza y los de aprendizaje concitan.

En cuanto a los estilos escriturales, los más frecuentes son el coordinado y el subordinado, aunque dentro de éste último es común encontrar problemas de construcción o redacción de párrafos.

La parte subjetiva del diario, es decir, la referida a las reflexiones, permite que el estudiante vaya acercándose y refiriendo la argumentación; vaya articulando elementos que sustenten su postura frente a lo que aprende, vaya organizando sus pensamientos, desvirtuando sus prejuicios, revisando sus preconceptos, en suma, poniendo por escrito sus razones para decir lo que dice, pensar lo que piensa, sentir lo que siente y escribir lo que escribe, en suma, se apropie del género argumentativo.

Si el docente aprovecha la escritura no sólo en cuanto a contenido sino en tanto forma, aunque el estilo subordinado tiene cierto grado de dificultad, hay quienes logran perfeccionarlo a partir de ejercicios y correcciones repetidas, pues la competencia escritural se fortalece; es así como el diario de campo se constituye en una mediación para lograrlo, por su propia naturaleza, la de servir de mesa de escritura.

Cuando no hay seguimiento docente de tipo escritural en el diario del estudiante, el proceso de escribir, en tanto proceso, no se da, no hay evolución puesto que no hay correcciones, y por ende, tampoco se logran niveles superiores de perfeccionamiento en cuanto a géneros y estilos escriturales.

Es factible que cuando no se da acompañamiento docente por escrito en el diario de campo, se puede dar por parte del estudiante una excesiva espontaneidad, propia de quien tiene la certeza de no ser revisado o controlado en esta tarea, aspecto que puede ser bastante positivo en algunos momentos para diagnosticar dicha competencia, pero a la vez muy negativo por el riesgo de perpetuar unas maneras incorrectas e incompletas de escribir.

Por otra parte y teniendo en cuenta que uno de los lineamientos para desarrollar el Diario de Campo es su evaluación final, es posible lograr que cada estudiante lo evalúe como objeto-evidencia de aprendizajes y, lo que es más importante, razón de la mediación, principalmente cuando se ha recibido retroalimentación docente de manera frecuente, como proceso escritural y la escritura como técnica, para muchos estudiantes, es su gran descubrimiento a partir del diario de campo y el desafío consiste en practicar paso a paso sus etapas para lograr la competencia deseada.

Así pues, los estilos escriturales se convierten en otro aprendizaje bien valorado en los diarios; incluso el descubrirse como exponente de alguno provoca en el estudiante, más allá de la emoción, asumir un nuevo elemento de identidad. *"Soy de estilo yuxtapuesto"*, *"Creo que mi estilo es subordinado"* *"¿Seré coordinado sólo en lo escritural?"* En resumen, la escritura misma toma un papel protagónico en su desempeño social y profesional. Asumiendo la importancia de esta competencia, vale la pena retomar la afirmación de Teberosky (2000) en el sentido de que la escritura no es objeto de ninguna disciplina científica en particular, pero es esencial en muchas disciplinas. La escritura es entonces el resultado de los procesos cognitivos del escritor –estudiante–, afectados a su vez por el influjo de variables moduladoras internas y externas, procesos que se dan, tanto en las planificaciones y objetivos del escritor, como en las operaciones de pensamiento que tienen lugar mientras escribe; Henao (2004) coincide con Teberosky (2000) en que el proceso de apropiación de la escritura afecta igualmente los procesos de construcción del conocimiento.

El diario de campo por su propia dinámica obliga a la escritura y ésta a la lectura cuidadosa para su perfeccionamiento, por ello coincidimos con David Olson (1998) cuando afirma que la importancia de la escritura proviene, no tanto porque sirva como dispositivo mnemónico, sino más bien por su función epistemológica, pues ayuda a recordar lo pensado y también invita a ver lo pensado y lo dicho de una manera diferente.

En la Cocina de la Escritura, Cassany (1998) toma la metáfora del cocinero para aplicar las estrategias de buscar, ordenar y desarrollar ideas, para escribir, con la convicción de que los escritores no nacen sino que se hacen, como un chef en la cocina: limpiamos la vianda de las ideas y la sazonomos con un poco de pimienta retórica, sofreímos las frases y las adornamos con tipografía variada.

Respecto a corregir la escritura por parte del profesor, para Björk y Blomstrand (2000) el profesor desempeña un papel esencial al aportar su apoyo activo y constructivo durante el proceso de escritura, su rol es de un atento observador de los procesos de aprendizaje en la escritura de sus alumnos, buscando la mejor manera de conducirlos a que conviertan sus intenciones en realidades. Al hilo de Graves (1991) y Calkins (1993) el maestro tiene que desempeñarse como un “artista de la enseñanza” y su arte se desarrolla en lo concerniente al contenido, al diseño, al proceso, a la evaluación y a la versión final del escrito del alumno y en todos los momentos pone a prueba la producción de los estudiantes al comportarse frente a la información que se presenta como si fuera el público, pues resulta fácil entender y aceptar la premisa de que escribimos mejor si tenemos oportunidad de revisar y de que para revisar de manera eficaz probablemente sea de gran ayuda conocer la reacción de otras personas.

En relación con el mismo tema, Daniel Cassany (1993) afirma que no se trata sólo de corregir las producciones de los estudiantes, sino de ayudarles además a mejorar sus capacidades de expresión escrita. Para Emilia Ferreiro (1999) se trata de generar, incluso en los mismos estudiantes, una actitud de “revisor” para ver el propio texto con ojos de lector, no de productor, esto es, para adoptar la actitud de un lector externo, al hacer la post escritura, y tanto el profesor como el alumno pueden revisarlo desde muchos puntos de vista: el contenido, la forma, la expresión, la puntuación y la ortografía, entre otros.

Concretando, para el logro de la competencia escritural en el nivel superior, pensamos que se requiere hacer caer en cuenta al estudiante sobre la imposibilidad de escribir un buen texto al primer intento, aún tratándose de un adulto entrenado; hay que habituarlo a considerar como una necesidad, la tarea de revisar, pulir, perfeccionar su texto como un proceso natural, en un trabajo de pulimiento que ha de hacerse sólo por el “tanteo experimental” en el que el aprendiz es el protagonista central, tal y como lo plantea Freinet (1979).

## El sentido crítico

Una competencia fundamental en cualquier profesional, y en este caso en el área de la salud, es su sentido crítico, el cual puede formar o fortalecer en el transcurso de sus estudios superiores.

El diario de campo permite identificar el nivel y desarrollo del sentido crítico a cada alumno y le posibilita en áreas de la formación, crear mecanismos o incluir estrategias que favorezcan el análisis profundo de las situaciones y la toma de posturas, incluso públicas, coherentes con el profesionalismo y la ética.

El sentido crítico se encuentra referido, fundamentalmente, al perfil profesional y ocupacional de la formación recibida por el estudiante, a la actuación y presencia de pares y usuarios, y a la propia formación personal, en otras palabras, el sentido crítico de los estudiantes aparece dirigido de manera clara y contun-

dente hacia personas, hacia sí mismo y hacia los pares, respecto a la formación académica y personal recibida, tomando en consideración dentro de ésta, el trato y relación con los usuarios o pacientes.

Respecto al proceso formativo, no solo en lo académico sino en lo personal, también se evidencia en el estudiante el desarrollo del llamado "sentido crítico", y el diario resulta ser propiciador y potenciador. Tomar conciencia de las condiciones particulares y asumir una postura de aceptación y búsqueda de superación de las limitaciones, los preconceptos y los pre-juicios, entre otros, es un avance formativo, difícilmente evidenciable en otro tipo de fuentes o estrategias de información para la evaluación del estudiante, diferentes al diario de campo.

Es frecuente encontrar que el estudiante esboza un sentido crítico respecto al perfil profesional enfocado hacia los usuarios, su contraste con el perfil ocupacional, en lo concerniente a la atención de los pacientes y el servicio al cliente, usuario o paciente, siendo la defensa de sus derechos y el mejoramiento de sus condiciones, el estandarte para la prestación de servicios de salud y para el desempeño profesional.

El sentido crítico parte pues, de un razonamiento que involucra consideraciones de implicaciones éticas y morales; según Redick (1995) las decisiones están basadas en juicios éticos y morales, en este caso los estudiantes miran las implicaciones de sus acciones, cambian de focalizar su decisión pasando de ser ellos el centro de la sociedad a verse como parte de ella.

El diario de campo posibilita, de manera muy marcada, la apertura del estudiante en momentos de choque cognitivo y ético. Los cuestionamientos de los estudiantes al perfil ocupacional parten, en muchas oportunidades de observar y analizar el desempeño de los profesionales de su área, hasta el punto de denunciarlo por considerarlo contrario al ideal, irresponsable o poco ético. Las incoherencias entre lo realizado o el servicio prestado en la práctica clínica y aquel de referencia, aprendido en la teoría, desde los microcurrículos previos, son uno de los puntos centrales de los planteamientos con mayor sentido crítico de los estudiantes en esta área.

## 2. En relación con la formación personal

Promover el desarrollo de los valores, actitudes y conductas adecuadas requiere un esfuerzo adicional principalmente para la educación superior no acostumbrada a hacerlo; implica atender a la educación emocional, esto es, desarrollar en las personas el autoconocimiento y el autocontrol de sus propias emociones en situaciones de interacción, así como reconocer las emociones ajenas. Para desarrollar el autocontrol, según Escámez, García y Sales (2002) se requiere el manejo de las variables implicadas en la dimensión o dominio personal: conciencia de sí mismo, autorregulación y motivación, así como las variables implicadas en la dimensión del dominio social: empatía y habilidades sociales.

Los diarios de campo son un referente que evidencia y propicia la formación en valores y actitudes necesarias para el estudiante en relación con su ser profesional y ciudadano.

### En cuanto a la formación en valores

Los valores son construcciones sociales jerarquizadas que difieren entre épocas y culturas, señalan lo deseable o no, la sociedad les asigna códigos y patrones que son transmitidos al individuo por los

procesos de socialización del sistema donde está inmerso. Son impuestos por el colectivo y aceptados por las personas; cuando éstas no se adaptan a los códigos de comportamiento, generan conflictos y son penalizadas por la sociedad.

Según la información obtenida de los diarios, las acciones educativas le propician al estudiante la primera fase, previa al autocontrol, esto es, su auto-conocimiento, el reconocimiento de sus limitaciones, fallas y defectos, valores positivos y negativos. La oportunidad de hacerse consciente de ello y aceptarlo exteriorizándolo, se da por la mediación del diario.

Respeto, solidaridad, responsabilidad son valores desentrañados de vivencias narradas y reflexionadas por dueños de diarios de campo, producto de la relación con otros en diferentes dinámicas y ámbitos.

### En cuanto a la formación en actitudes

Según Fishbein y Ajzen (1980) las actitudes son una predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable o desfavorable con respecto a un objeto social dado, tienen un componente cognitivo, otro comportamental y uno más, afectivo. Las actitudes se pueden expresar tanto a través del lenguaje verbal como del no verbal, con gestos, silencios, posturas, entre otros. Empatía, valoración por el saber del otro, flexibilidad y adaptabilidad así como reconocimiento de sí como proyecto son actitudes evidentes en los diarios, no significando esto que este instrumento sea su gestor, sino al menos el provocador de la configuración y toma de conciencia sobre ellas.

Coherente con lo anterior, Pujolás (2005, p. 54) considera que los estudiantes tienen la ocasión privilegiada para dejar de estar centrados en sí mismos, para comprender y hacerse cargo de los demás, de sus capacidades y de sus dificultades, de sus aciertos y errores, para ser solidarios y ayudarse unos a otros, así como para valorar sus capacidades y saberes, para aportar y aportarse, en una acción de cooperar, más que colaborar.

Dentro de los espacios educativos se producen tensiones cognitivas, y llega un momento de ruptura, inflexión o quiebre, que le permite al estudiante abrirse a nuevas posibilidades de ser y hacer que le pueden generar ganancias como persona y profesional. El diario es el confidente de multiplicidad de opiniones, comentarios, testimonios de la apertura, los cambios actitudinales, esto es, aprendizajes emocionales difícilmente detectables por otros medios.

En el mismo sentido de Escámez, García y Sales (2002) e Ibarra (2003) entendemos que la adaptabilidad como la flexibilidad son necesarias en los profesionales y que la universidad debe responder no sólo por la idoneidad de su formación académica sino por la de ser flexibles respecto a su capacidad de adaptarse a las condiciones cambiantes del campo laboral; formación de profesionales con la fortaleza para resistir la incertidumbre prevaleciente en distintos campos disciplinares y con la capacidad de continuar aprendiendo durante el resto de su vida.

En relación con el reconocimiento que hace el propio estudiante de verse y sentirse como "proyecto", Óscar Henao (2002) plantea que cuando uno se reconoce a sí mismo, cuando entiende y saborea sus pasos, está habilitado para entender el mundo y sus congéneres, está habilitado para descifrar los códigos colectivos. Cuando uno enciende una luz en su propio interior, ilumina toda la bóveda del universo.

Mutación, cambio, evolución... perfeccionamiento como ser humano y profesional, es el proceso de formación, explícito en los diarios de campo. Esta toma de conciencia de uno mismo implica, según Campo y Restrepo (1999, p. 20), tres aspectos a destacar: conciencia emocional, valoración adecuada de sí mismo y confianza en sí mismo. El reconocimiento de las propias fortalezas y debilidades; la valoración precisa de las posibilidades, alcances y límites personales; el mantenimiento de una conducta reflexiva que posibilite el aprendizaje desde la experiencia; la apertura a nuevas perspectivas y al aprendizaje continuo, en suma, es sentirse pro-yecto para poder pro-yectarse. "La concepción del ser humano como proyecto permite la consideración de la interacción con otros como apertura, como devenir."

De otro lado, en los estudiantes del área de la salud, la autoestima tan necesaria en cualquier profesional, entendida como confianza en sí mismo, supone una seguridad en la valoración que el sujeto hace de sí mismo sobre las propias capacidades y una firmeza suficiente para la toma de decisiones, incluso cuando se producen presiones negativas en el entorno; supone además, demostrar suficiente convicción y seguridad en la exposición de estas decisiones, resaltando los factores y resultados positivos. Son múltiples las condiciones que debe llenar un estudiante para dar todo lo que espera de sí y lo que se espera de él, para incidir favorablemente en su autoestima, pero el logro de cada una de ellas es necesario evidenciarlo y el diario de campo le facilita esta acción.

Finalmente, en el ámbito personal y muy significativo, se evidencia en los diarios, a veces de manera repetitiva, la intención del estudiante por desahogarse, por la catarsis, el utilizarlo como una válvula de emociones, frustraciones y anhelos, sin embargo, en ellos no se pierde su mirada proyectiva, hacia delante, en el sentido de verse como futuros profesionales, en otras palabras, la catarsis hace presencia en la escritura.

Aunque muchos teóricos lo plantean, Luisa Valenzuela (2005) duda en pensar el escribir como acción catártica pero, sin embargo, apuesta al valor curativo de la palabra, de la literatura, a la imposibilidad de esconder, a la idea de que el inconsciente juega un papel clave en esa hazaña. Por eso opina que una escritura que surge de la memoria individual para estimular una memoria colectiva ayuda a evitar la repetición y es una manera de intentar comprender las situaciones y de contribuir, indirectamente, a la mejoría de la psiquis social. Sobre la catarsis, dice Valenzuela que, escribir no es reescribir la vida para tratar de arreglarla. Todo lo contrario. No hay catarsis posible. O mejor dicho, la verdadera catarsis es el mirar de frente.

### 3. A modo de conclusión

En la formación de profesionales de la salud es muy poco usual utilizar, de manera seria y sistemática, herramientas cualitativas muy propias de las ciencias sociales como el diario de campo, tan llenas de posibilidades en lo pedagógico y en lo investigativo. Si se tiene en cuenta que la formación del estudiante va más allá de lo académico, el diario de campo, por ser un instrumento de mediación entre docente y estudiante para la formación de éste, no sólo en el ámbito profesional sino en el humano, trasciende los objetivos de tipo académico porque potencia múltiples capacidades y competencias profesionales a la vez que logra ser testigo de movilización de sentimientos, valores, actitudes y emociones. Es una herramienta que cumple una doble función pedagógica, la de ser facilitadora de la enseñanza y del aprendizaje, a la vez que sirve de instrumento de evaluación de éste.

## Bibliografía

- BJÖRK, L., y BLOMSTRAND, I. (2000): *La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir*. Barcelona: Graó.
- CALKINS, L. (1993): *Didáctica de la escritura. En la enseñanza primaria y secundaria*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- CAMPO V. R., y RESTREPO, M. (1999): *Formación integral. Modalidad de educación posibilitadora de lo humano*. Santafé de Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- CASSANY, D. (1998): *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- (1993): *Repara la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.
- ESCÁMEZ, J.; GARCÍA, R., y SALES, A. (2002): *Claves educativas para escuelas no conflictivas*. Barcelona: Idea Books S.A.
- FERNÁNDEZ, J. (2001): "Elementos que conducen al concepto de profesión", en: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (1).
- FERREIRO, E. (1999): *Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro*. México: Fondo de Cultura Económica.
- FISHBEIN, M., y AJZEN, I. (1980): *Understanding Attitude and Predicting Social Behavior*. Prentice Hall.
- FREINET, C. (1979): *Los métodos naturales. I. El aprendizaje de la lengua*. Barcelona: Fontanella.
- GARGALLO, B. (2000): *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- GLIEMMO, G. (2005): *De la narrativa a la teoría: Peligrosas palabras y Escritura y secreto*, de Luisa Valenzuela, Universidad de Morón, en: <http://www.lehman.cuny.edu/ciberletras/v09/gliemmo.html>, 26 de noviembre de 2005.
- GRAVES, D. (1991): *Didáctica de la escritura*. Madrid: Morata.
- HENAO, O. (2002): "Hablar, leer y escribir en la escolaridad", en *Revista Temas de Educación*, 9. Universidad de la Serena, Chile, pp. 73-85.
- (2004): "La escritura personal como factor potenciador de la educación de los sujetos de la escuela secundaria. Experiencia del Liceo Benjamín Herrera de Medellín". Tesis doctoral.
- IBARRA, J. L. (2003): "La universidad necesaria", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (1). Consultado el 17 de octubre de 2005 en: <http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-ibarra.html>.
- KEMMIS, S. (1999): "La investigación acción y la política de la reflexión", en: ANGULO, J. F.; BARQUÍN, J., y PÉREZ, A. I.: *Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica*. Madrid: Ediciones Akal, pp. 95-118.
- OLSON, D. (1998): *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- ONG, W. (1994): *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica, Ltda.
- REDICK, S. (1995): "The Family and Consumer Sciences Currículo", en: GLATTHORN, A. (Ed.): *Content of the Curriculum*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Currículo Development.
- TEBEROSKY, A. (2000): "Presentación al dossier temático 'La escritura: producto histórico, aspectos lingüísticos y procesos psicológicos'", en: *Revista Infancia y Aprendizaje*, 89, Universidad de Salamanca, pp. 7-10.