

La comunicación: una experiencia pedagógica de desarrollo humano

Jakeline Duarte Duarte



Resumen

La comunicación: una experiencia pedagógica de desarrollo humano

En este artículo se presentan los resultados de la sistematización que da cuenta de la experiencia vivida y significada por los estudiantes del Programa Microbiología y bioanálisis, de la Universidad de Antioquia, en relación con el proyecto curricular de Desarrollo humano I, cuya temática central es la comunicación. Con este texto se pretende compartir, con la comunidad académica, el sentido que ha adquirido la recuperación de esta experiencia para algunos de sus protagonistas, los estudiantes, de manera que se constituya en un referente de análisis de las acciones pedagógicas que en el contexto de la educación superior pretenden contribuir a la formación integral.

Abstract

Communication: a pedagogical experience of human development

This article presents the results of the systematization that accounts for the experience lived and shared by the students of the Microbiology Program and bioanalysis, of the Universidad de Antioquia, in relation with the curricular project for human development I which focuses on communication. This texts pretends to share with the academic community, the sense that the recovery of this experience has acquired for some of those who took part, the students, in a way that it constitutes a point of reference for the analysis of pedagogical action, that in the context of higher education intend to contribute to integral formation.

Résumé

La communication: une expérience pédagogique de développement humain

Dans cet article on présente les résultats de la systématisation qui rend compte de l'expérience vécue et appréciée par les étudiants du programme de Microbiologie et du Programme de bio analyse de l'Université d'Antioquia, à l'égard du projet scolaire du Développement humain I, dont le sujet principal est la communication. Avec ce texte, on cherche à partager avec la communauté académique, le sens qui a acquis la reprise de cette expérience pour quelques de ses protagonistes, les étudiants, au fur et à mesure qu'on constitue une référence d'analyse des actions pédagogiques qui, dans le contexte de l'éducation supérieure, tentent de contribuer à la formation intégrale.

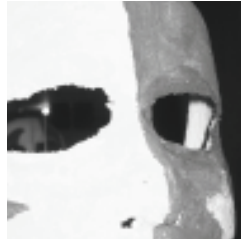
Palabras clave

Formación integral, desarrollo humano, comunicación, formas de enseñar, currículo.

Integral formation, human development, communication, ways of teaching, curriculum.

La comunicación: una experiencia pedagógica de desarrollo humano*

Jakeline Duarte Duarte**



Introducción

En la actualidad y en particular en la última década, la educación ha venido siendo mirada con un nuevo lente, que supera las tradicionales visiones de la Modernidad y la Ilustración, cuya interpretación se ha restringido a la formación del pensamiento científico, lo que ha ocasionado que los currículos se centren en esta dimensión del sujeto y se pierda de vista o se le reste importancia a las demás dimensiones de lo humano.

La Escuela de Bacteriología y Laboratorio Clínico de la Universidad de Antioquia ha venido implementando un nuevo currículo, en la perspectiva de formar al estudiante de manera integral, para que responda a las necesida-

des de su profesión y de la sociedad. Conforme con la misión institucional, el equipo de profesores y directivos de la Escuela se propuso formar profesionales que le aporten a la solución de la problemática de la salud que vive el país, quienes en su desempeño profesional se integran a equipos interdisciplinarios, socializando sus saberes científicos para mejorar las condiciones de vida de las comunidades. En esta perspectiva, la Escuela inició la implementación del nuevo currículo en octubre de 2001, integrado por los componentes científico-tecnológico, el metodológico-investigativo y el socio-humanístico. Como parte de este último se puso en marcha el Núcleo de desarrollo humano, con los proyectos curriculares: Inducción en desarrollo humano, Desarrollo humano I, Desarrollo humano II y Desarrollo humano III, convencidos de que no es posible vislumbrar la proyección

* Este artículo se deriva de la "Sistematización de la implementación del Núcleo de desarrollo humano", del Programa de Microbiología y Bioanálisis, de la Escuela de Bacteriología y Laboratorio Clínico, de la Universidad de Antioquia, en el período académico comprendido entre el segundo semestre del 2001 y el primero del 2003. Fue realizada por los profesores Jakeline Duarte Duarte y Alejandro Mesa Arango, y finalizada en el año 2004.

Se agradece la participación de los profesores del Núcleo de desarrollo humano Didier Rúa, Luz Edilma Usuga, Margarita Múnera y Luz Amparo Escobar.

** Fonoaudióloga de la Universidad Nacional de Colombia, magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional, jefa Departamento de Extensión y Educación a Distancia de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

E-mail: jduarte@ayura.udea.edu.co

social y menos la formación integral de los estudiantes, sin participar en la reflexión a profundidad en torno a los proyectos de vida, las competencias comunicativas en las habilidades de hablar, escuchar, escribir y leer, el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo y la formación en valores y actitudes hacia la convivencia civilizada y el ejercicio ético de su profesión.

De esta manera, en este artículo se presentan los resultados de la *sistematización* que da cuenta de la experiencia vivida y significada por los estudiantes del Programa Microbiología y bioanálisis, en relación con el proyecto curricular de Desarrollo humano I, cuya temática central es la comunicación. Con este texto se pretende compartir, con la comunidad académica, el sentido que ha adquirido la recuperación de esta experiencia para algunos de sus protagonistas, los estudiantes, de manera que se constituya en un referente de análisis de las acciones pedagógicas que en el contexto de la educación superior pretenden contribuir a la formación integral.

Referentes teóricos

Formación integral y desarrollo humano

La universidad es un espacio global de socialización, que cuenta con características particulares, como la aproximación a latitudes lejanas, el acceso a la tecnología de punta, la agilidad y la eficiencia en las comunicaciones y la multiculturalidad, que tienen que ver, sin lugar a dudas, con el desarrollo humano. Sin embargo, en lugar de aprovechar estas condiciones, ella se ha asumido como el escenario privilegiado para la movilización de información y, en el mejor de los casos, para la producción de conocimientos. Si bien la construcción colectiva de los saberes es el principal propósito que reúne a los actores universitarios, no puede descuidarse la exigencia de transformar esos conocimientos en habilidades y la puesta en escena de dichos saberes en las prácticas de la vida cotidiana. Esta situación se puede

ilustrar con la paradoja manifiesta en los avances que en la conceptualización acerca de la comunicación se han dado, en momentos en que se presenta gran rezago de las habilidades comunicativas en la generalidad de los estudiantes que acceden a la educación superior.

Esta problemática se hace necesario abordar-la cuando se asume la educación desde la formación integral. Para Gadamer,

[...] la formación se refiere a algo más elevado y más interior; al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda vida espiritual y ética y que se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter (citado en Campo y Restrepo, 1999: 12).

En efecto, aunque la palabra "formación" se deriva del cultivo de las capacidades previas, va más allá de éstas, por cuanto no se trata de desarrollar medios para alcanzar fines extrínsecos al proceso, sino que, en la formación, el sujeto se apropia por entero de aquello en lo cual y a través de lo cual él se forma. Gadamer anota también que "en la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda. Formación es un concepto genuinamente histórico [...]" (citado en Campo y Restrepo, 1999: 61). El resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos técnicos, sino que surge del proceso interior de la formación y conformación, y se encuentra, por ello, en un constante desarrollo y progresión. Igual que la naturaleza, la formación no conoce objetivos que le sean exteriores. En este sentido, la formación integral no debe ser vista como un resultado, sino como un proceso, es decir, no se trata de volverla un objeto técnico, sino que se da en las mismas relaciones que surgen de las dinámicas y experiencias de sus propios actores protagonistas.

La propuesta de la Escuela asume el *desarrollo humano* como cultura, como el proceso del devenir humano referido al sentido que el sujeto le da a su mundo, a sí mismo y a la sociedad. Como lo afirman Campo y Restrepo,

[...] la razón de ser de la educación no puede ser otra que la formación humana. Su tarea consiste en impregnar los procesos educativos de valor formativo. Su intención es elucidar las condiciones humanas de cada ser y de todos como humanidad, posibilitando la creación de mundos con sentido (1999: 11).

La formación integral se va configurando en un entramado de relaciones denominadas *esferas del desarrollo humano*, cada una de las cuales se encuentra vinculada con una potencialidad particular de lo humano. Estas esferas son: *la madurativa, cognitiva, comunicativa, ética, afectiva, política, la lúdica y la laboral*.

El desarrollo humano se plantea aquí como una experiencia del *sí mismo: autoconocimiento, autoestima, autocontrol, autoconfianza, autonomía y autorregulación*. Estas experiencias subjetivas comportan algún tipo de relación del sujeto consigo mismo. Estas formas de relación se han expresado, de manera general, en forma de acción, con verbos reflexivos como *conocer-se, estimar-se, controlar-se, juzgar-se y dominar-se* (Larrosa, 1998: 301 y ss.), que se consideran relevantes porque aluden a componentes que están más o menos implícitos en la dimensión del ser humano. Uno de los grandes retos de la educación superior consiste en ayudar a construir, mejorar, desarrollar y modificar estas dimensiones en los sujetos, para que procuren y alcancen su "mayoría de edad" (Kant, 1981: 25).

Comunicación y desarrollo humano

La comunicación es la temática central del proyecto curricular de Desarrollo humano I, el cual se encuentra ubicado en el segundo nivel del Programa. Se le apuesta al desarrollo de las competencias comunicativas verbales, no verbales, lectoras y escriturales, con el convencimiento de que estas competencias les permiten a los estudiantes compartir información, construir visiones colectivas, preguntar, cuestionar, sugerir y argumentar. Para ello, se abordan temáticas como las competencias

pragmática, semántica, sintáctica y fonética, los códigos presenciales de la comunicación no verbal, así como la reflexión de la lectura y la escritura como actos comunicativos y cognitivos. Se les proporcionan las herramientas necesarias para hacer de la palabra oral, escrita y del cuerpo, textos comunicativos que sean expresados y leídos con efectividad.

Este proyecto se constituye en un espacio para aportar en la construcción del sujeto que hace de la palabra y del cuerpo una acción pública para la socialización y comunicabilidad del conocimiento. El estudiante se apropia de herramientas para una comunicación más efectiva con otros profesionales, con las comunidades donde realiza procesos de promoción de la salud, y en sus roles de desempeño profesional como administrador, docente, investigador y en el ejercicio clínico.

La *comunicación* es pensada en este proyecto como un intercambio de subjetividades entrelazadas por el lenguaje y las emociones, lo cual alude a unas relaciones que van mucho más allá del simple intercambio de mensajes. Es un proceso que permite a las personas intercambiar sus puntos de vista sobre un asunto determinado, para construir un significado común y que requiere el diálogo como espacio de interacción y aprendizaje. Se parte de la premisa de que la palabra construye y dinamiza procesos sociales. A través de ella se reconoce al "otro", que vive un mundo de sentido, alimentado por su singularidad y su historia personal, sobre las cuales se edifica el "nosotros".

El hombre erige su mundo a través del lenguaje, tal y como lo expresa Chanlat:

La palabra es al sujeto, lo que el lenguaje es a la definición de la especie humana, pues es a través de ella y sus vicisitudes que se construye la existencia personal (1997: 179).

De acuerdo con esto, el yo aislado, sin el otro, no pasa de ser un concepto sin sentido. Como consecuencia, el "yo" y el "otro" se amalgaman en los códigos culturales, que definen los

comportamientos que se esperan de los sujetos, de acuerdo con las funciones que desempeñan dentro del grupo social al que pertenecen, lo que a su vez determina la escogencia de los lenguajes, el canal, el género y el tono, dentro de un sistema de valores y creencias compartidos, que finalmente determinan las características de los discursos (Pappenheim, 1997: 152).

Otro elemento que constituyen los actos comunicativos son los rasgos de personalidad de quienes interactúan, así como su estado de ánimo, que define el ambiente psicológico en el que transcurre el evento comunicativo. Este aspecto se hace más visible a través de los actos verbales y no verbales; por tanto, la interpretación total de los hechos depende de la coherencia entre lo que se dice, cómo se dice, a quién se dice y en dónde se dice. Es claro que gran parte de lo que ocurre en las interacciones comunicativas está mediado no por las expresiones verbales, sino por lo que las acompaña: gestos, movimientos, miradas, acercamientos, matices de voz y otras dimensiones que conforman el mundo de lo no verbal y lo paravebal. Mediante estas señales, las personas comunican su identidad, muestran su capacidad de relación con los otros, manifiestan sus sentimientos y emociones, influyen en los demás, logran precisión y entendimiento en lo que expresan, y dirigen la interacción comunicativa.

Adviértase, pues, que para la propuesta curricular del Proyecto de Desarrollo Humano I al cual se hace referencia, la mirada se dirige hacia la *acción comunicativa*, donde los hablantes y oyentes ponen en escena simultáneamente y desde sus contextos mundo-vitales compartidos, algo de su mundo objetivo, de su mundo social y de su mundo subjetivo, con el propósito de negociar definiciones comunes de las situaciones que puedan ser compartidas por todos (Gaitán, 2001: 22).

La comunicación escrita

Los procesos de formación de la educación superior demandan la competencia de los

educandos para dar a conocer sus progresos, tanto en forma oral como escrita. Si bien la comunicación oral ha tenido cierta importancia en los últimos años dentro de la formación universitaria, la comunicación escrita no se ha promovido suficientemente y es necesario hacerlo, si se tiene en cuenta que, en la actualidad, se privilegia la investigación, lo cual implica el dar a conocer los hallazgos fundamentalmente en forma escrita.

La escritura dinamiza y articula lo cognitivo-expresivo, lo práctico-moral y lo estético-expresivo, y por esto el lenguaje es mucho más que la expresión de unos expertos; es, más bien, un vínculo con las tradiciones de saber y con la vida cotidiana. En un texto escrito, el autor y el lector realizan un diálogo que tiene las connotaciones propias de un proceso hermenéutico. La universidad debe asegurar la publicación de los hallazgos, como meta de la formación en escritura, porque ella forma parte de lo que para Habermas es el "mundo vital" (1985: 27 y ss.).

Ante la insuficiente competencia escritural de los jóvenes, la universidad estimula su desarrollo; sin embargo, cuando ellos escriben, deben enfrentar, en no pocas ocasiones, la descalificación del profesor, lo cual desemboca en el círculo vicioso que impide que el estudiante tenga un desempeño suficiente en la competencia escritural, precisamente porque no la posee.

Metodología

Convencidos de que una universidad responsable de sus acciones está obligada a realizar procesos reflexivos sobre sus propias prácticas mediante estudios que busquen develar la coherencia entre lo conceptual y lo metodológico, entre lo que se desea y lo que realmente se hace, se asumió como modalidad investigativa la *sistematización* de la experiencia vivida por los estudiantes y profesores en relación con los proyectos curriculares de Desarrollo humano, con miras a comprender el proceso de formación, develar el sentido que ha tenido éste para sus actores, y encontrar

nuevos rumbos que permitan redireccionarlos hacia la búsqueda de mejores prácticas formativas.

La *sistematización* es una modalidad de investigación cualitativa que busca reconstruir e interpretar las experiencias, privilegiando los saberes y el punto de vista de los participantes. Para Sergio Martinic (1985: 5), la sistematización debe reconocer a los actores involucrados en la experiencia y el tipo de interpretación que construyen sobre el trabajo conjunto. Esto implica analizar no sólo las interpretaciones individuales, sino avanzar en el conocimiento de aquellos aspectos que contribuyen a constituir una comunidad de sentido dentro de cada grupo de actores de la experiencia. Por *experiencia*, anota este autor, se alude no sólo a la práctica, sino también a los conocimientos y reflexiones que orientan las interacciones que realizan los actores (p. 12).

En este proceso participaron los estudiantes que cursaron los proyectos curriculares del Núcleo de desarrollo humano, en el período académico comprendido entre el 2001-2 y el 2003-1. Como ya se indicó, la unidad de análisis se centró en el sentido que otorgaron los participantes a su experiencia de aprendizaje, en los proyectos curriculares anotados anteriormente.

Para la sistematización de la experiencia, se diseñó un cuestionario con preguntas abiertas, en el que se recogieron las percepciones de los estudiantes en relación con los temáticas abordadas, metodologías empleadas y el sentido que cada curso ha tenido para su formación personal y profesional. Se diligenciaron 242 cuestionarios, cuya información se contrastó con la arrojada por el grupo focal de quince estudiantes, quienes cursaron la totalidad de los proyectos curriculares del Núcleo.

Los datos obtenidos a partir de los cuestionarios fueron clasificados, codificados y analizados de acuerdo con las categorías teóricas previas y aquellas que fueron emergiendo en el proceso de análisis.

Resultados

La comunicación

A partir de los testimonios de los estudiantes, se puede apreciar la importancia que le asignan a los procesos comunicativos en su formación profesional, trascendiendo el modelo biólogo clásico con el cual se ha asumido la atención en salud, y por el contrario, reconocen la dimensión antropológica de su rol comunicativo con las comunidades. Un testimonio que ilustra esta situación es el siguiente:

Es una responsabilidad de nosotros, como microbiólogos, permitir la comunicación con la comunidad, no cambiar su cultura, ni su forma de vida, sino permitir que, por medio de esa comunicación, se puedan transformar creencias y valores que impidan aceptar campañas, pero sin causar daño socio-cultural.

Se podría afirmar que los estudiantes se toman un tiempo para preguntarse por su competencia *intercultural*, entendida ésta como la habilidad para negociar los significados culturales y para actuar comunicativamente de forma eficaz de acuerdo con las múltiples identidades de los participantes (Alsina, 1999: 233).

Para lograr una competencia intercultural, el estudiante deberá ser consciente de que ésta sólo se logra si se establece una sinergia entre los ámbitos culturales, cognitivos y emotivos, de manera que la comunicación no implique simplemente un intercambio de mensajes sino, sobre todo, una construcción de sentido interactiva. En el caso de la formación de estudiantes de microbiología, que comparten su objeto de estudio con las ciencias exactas y naturales, y con las ciencias de la salud, ellos deben ser capaces de relativizar su cultura científica para llegar a comprender otros valores alternativos.

En la comunicación intercultural se debe dar, por esencia, una negociación, en la búsqueda

del entendimiento y el reconocimiento del otro. La negociación

[...] es un proceso difuso, frágil, donde los hablantes se mueven por tanteos, ellos se basan en presuposiciones problemáticas, en pre-concepciones del mundo desde el fondo transcultural (González, 2002: 191).

Si ésto es claro para el profesional de la salud, el tan anhelado deseo de promocionar condiciones favorables para la salud y el generar empoderamiento en las comunidades sobre los rumbos de su salud podrá ser una realidad.

En los estudiantes se ha generado una actitud reflexiva, de confrontación consigo mismos para el desarrollo de nuevas habilidades, que comprometen su vida social y profesional; sin embargo, para algunos, este tipo de formación, además de ser marginal, no corresponde a la que se espera de la universidad, porque ya vienen con una determinada manera de actuar. En estos estudiantes se presenta apatía, lo cual redundaría en que no se logren todos los objetivos propuestos. Como lo indican uno de ellos: "Se lograron algunos como el de las exposiciones, otros por falta de tiempo o disposición no se lograron".

Las dimensiones de lo verbal y no verbal son las que tienen la más alta significación para los estudiantes, en razón de la posibilidad que les ha proporcionado para reconocer, en sí mismos, y en los otros, los comportamientos comunicativos verbales y corporales como dimensiones vitales, de los que se tiene poca o ninguna conciencia de su impacto en las interacciones personales y en su formación.

De modo general, los temas de comunicación se aprecian como pertinentes, porque permiten mejorar las relaciones interpersonales y contribuyen a su formación profesional. Un estudiante dice al respecto:

Nos permite reconocernos como profesionales comunicativos, como personas y como integrantes de un grupo. También el proyecto nos proporcionó herra-

mientas para expresar nuestro conocimiento y no guardarlo sólo para nosotros o limitar lo que aprendemos a las paredes de un laboratorio.

Llama la atención la importancia que se le otorga al Proyecto, en tanto se reconoce la comunicación como condición inherente a la formación de cualquier profesional, independiente de la naturaleza de ésta. Una estudiante señala:

El proyecto me ha significado el lado "no científico" pero necesario en mi formación como profesional, pues siempre he tenido en cuenta que seré microbióloga y bioanalista, pero nunca dejaré de ser un ser humano que debe aprender a comunicarse y a expresar sus ideas y sentimientos, buscando una relación efectiva persona-persona.

Esto devela que, para algunos estudiantes, el ingreso a la educación superior no sólo es un espacio para construir un acervo científico, sino que su compromiso como profesional les demanda el conocimiento y desarrollo de habilidades que los hagan competentes para la vida social. Como lo afirma Alain Touraine, la escuela no debe estar hecha para la sociedad, no debe atribuirse como misión principal la formación de profesionales o trabajadores, sino, más bien, el aumento de la capacidad de los individuos para ser sujetos. Se debe consagrar cada vez menos a la transmisión de un conjunto de conocimientos y más a la expresión y formación de la personalidad (Touraine, 1999: 281).

El proyecto de Desarrollo humano I, en sus dimensiones verbal y no verbal, ha contribuido al mejoramiento de las relaciones comunicativas de los estudiantes con sus amigos y sus compañeros de estudio, y con otras personas con las quienes interactúan cotidianamente, según lo afirman ellos mismos. El Proyecto se ha constituido en un espacio para fomentar la sinceridad, el interés por el otro y el cuestionamiento acerca de la forma de expresarse. Esto coincide con los objetivos de la propuesta curricular, en la medida en que los

temas tratados no fueron asumidos en la forma tradicional de contenidos, sino como una vía intersubjetiva para ganar habilidades comunicativas que favorezcan el desarrollo personal: "Mejoré mi capacidad de escucha y me abrí un poco más a mis compañeros"; "Gracias a este proyecto curricular pude atar lazos más fuertes con la gente que hace parte de mi vida"; "Me permitió practicar más la fraternidad y el buen compañerismo, necesarios en mi formación", afirmaron tres de los estudiantes participantes en el grupo focal.

Las interacciones relacionadas con la construcción de conocimientos científicos y con la cotidianidad, que tienen lugar en el aula de clase, entre estudiantes, y entre ellos y los profesores, tienen un impacto en la formación y el cambio de las representaciones sobre las competencias sociales como la cooperación, la autonomía, la solidaridad y la tolerancia, entre otras. En este sentido, Porlán afirma:

[...] sólo desde la dialéctica que se establece entre los intereses llamados subjetivos y el conocimiento pretendidamente objetivo, podremos comenzar a dar cuenta de un conocimiento que emancipe el pensamiento rutinario dominante, en la perspectiva de generar un pensamiento reflexivo y autónomo capaz de gobernar tanto los procesos colectivos-profesionales de construcción conceptual (científicos, filosóficos, educativos, etc.) como aquellos otros que, siendo también colectivos, se desarrollan en el ámbito de nuestra cotidianidad (políticos, sociales, familiares, afectivos, etc.) (1993: 128).

Cuando los estudiantes identifican a los profesores como parte de su gran otredad, entonces reclaman que algunos de ellos debieran "ver desarrollo humano", para contar con una mayor posibilidad de interlocución desde unos mínimos comunes.

Por otro lado, y ante el impacto que el Proyecto ha generado en algunos estudiantes, ellos lanzan la propuesta de hacerlo extensivo a los estudiantes de los primeros niveles de todas

las carreras, porque a través de éste podrían agregarle valor a su futuro hacer, al identificar a la profesión como servicio a las personas, con las cuales es indispensable la comunicación: "Me pienso, pienso en el otro, y me comunico". Otro estudiante lo sintetiza en la siguiente frase: "El laboratorio es un medio y el fin son las personas".

Las formas del enseñar

Los estudiantes destacan los elementos positivos de la metodología utilizada en el tema de la comunicación, debido a que ésta propicia la participación y la reflexión. Una de las estrategias que se utilizó fue el registro fílmico de las clases, en especial cuando los estudiantes hacían las exposiciones, los paneles, los debates, los conversatorios y los videoforos. Lo que en un principio causa incomodidad, en poco tiempo es altamente valorado, puesto que permite realizar procesos de autoevaluación y coevaluación sobre las debilidades y fortalezas que presenta cada uno de ellos en el momento de comunicarse ante un público. Al respecto, dos estudiantes anotan:

La metodología me pareció súper buena porque tal vez en el momento de mi intervención no estoy muy consciente de mis movimientos y cuando me vuelvo a ver, tomo conciencia de ellos y, además, mis compañeros opinan y me ayudan a mejorar.

Venimos aquí para aprender de los demás, de sus errores y de nosotros mismos.

El registro fílmico es la oportunidad de "verse a uno mismo", forma privilegiada para el *autorreconocimiento*, entendido como "girar el ojo de la mente hacia adentro" (Larrosa, 1995: 293 y ss.). Esta estrategia pone de relieve aquellos actos y textos que han permanecido hasta entonces ocultos a los propios ojos, pero no para los de los demás. De esta manera se "objetiva" lo subjetivo y se propicia la dialéctica entre lo interno y lo externo del sujeto, permitiendo su transformación. Se trata de ver, en "el exterior", algo que le ha sido inherente

al sujeto, lo cual implica todo el conjunto de mecanismos con los que él se observa, para constituirse en "sujeto de autoobservación".

El *diario comunicativo* es otra estrategia que permitió a los estudiantes realizar un recorrido por su historia comunicativa, para re-conocer-se como sujetos de lenguaje, y entender la relación entre la comunicación, los estados emocionales, los contextos y las personas con quienes han interactuado a lo largo de su vida. Sobre el particular, dos estudiantes manifiestan:

El trabajo del diario comunicativo ha sido provechoso para mi vida; a veces no nos gusta recordar el pasado y en el pasado es donde están arraigados la gran mayoría de los problemas del presente.

Con el diario comunicativo, hasta cosas de las que no me quería acordar pero que sirvieron para ser más fuerte. Esto es para mí como empezar a escarbar en uno mismo y empezar a reconocer su propio ser, quién se es, cómo he vivido, hasta saber cuál es su motivación; con este proyecto empecé a pensar en estas cosas.

El diario comunicativo es un ejercicio autobiográfico, cuyo hilo conductor es, precisamente, la comunicación. Este ejercicio abre un espacio de silencio interior, para que el estudiante funja como su propio interlocutor, trayendo a la memoria la propia vida para volverla objeto de reflexión (Robledo, s. f.: 27), lo que, en suma, le permite al sujeto reconocerse y comprenderse. La autobiografía propicia la reflexividad y la organización y reconstrucción de las vivencias, mediante un ejercicio escritural que va más allá de un ejercicio de la memoria, alcanzando la reestructuración de la conciencia del autor, desde donde se le otorga sentido a sus experiencias vitales. La toma de distancia nos convierte en punto de referencia para sopesar actitudes, reconocer su origen y reconstruir las facetas que se constituyen como obstáculos en el presente (Hoyos, 2001: 46).

Estas metodologías imprimieron dinamismo a las actividades, las cuales se constituyeron en una forma lúdica de alcanzar los objetivos de aprendizaje: "Nada era monótono, todo era un juego de aprendizaje, la profesora aprendía con nosotros y nosotros con ella". El proyecto logró mantener la atención de los estudiantes durante todo el semestre y esto generó que ellos tuvieran un gran aprovechamiento del curso:

Durante todo el proyecto estuve muy interesado en él, porque la metodología con la que abordaron el tema, me parece que lo conserva a uno conectado y con expectativas frente a lo que puede pasar y la forma en cómo una debe actuar haciendo siempre lo mejor.

Este proyecto constituye un momento ameno, en el cual se trabaja sin temores y sólo se busca aprender.

Al indagar por la pertinencia de los temas tratados sobre comunicación escrita para su formación personal y profesional, los estudiantes señalaron que, a pesar de reconocer la importancia para su formación, la experiencia vivida no les dejó una satisfacción total, en razón de que la metodología que se utilizó no fue la adecuada y que los temas no fueron pertinentes, porque no estaban directamente relacionados con el área de ciencias de la salud, y en especial con el componente científico-tecnológico del programa. Si bien los temas relacionados con el amor, la muerte, la poesía y la literatura resultaron interesantes, ellos no cumplieron con la expectativa que los estudiantes tienen acerca de aquello que supuestamente "debe" leerse para ser formado como microbiólogo y bioanalista, escindiendo la formación personal de la profesional: "Me parece que las temáticas empleadas fueron muy pertinentes para mi desarrollo personal, pero no se relacionaban mucho con mi profesión".

Este pronunciamiento se torna paradójico, pues le subyace una valoración positiva de la formación integral, pero persiste la línea di-

visoria que disocia los saberes y las competencias, por el predominio que se concede a la racionalidad instrumental.

Para un buen número de estudiantes, las metodologías y los recursos empleados para la temática de la comunicación escrita fueron monótonos y poco dinámicos. La realización permanente de fichas-resumen, utilizadas por uno de los profesores, y la elaboración y reelaboración permanente de un mismo ensayo, utilizada por otro, no fueron útiles para el logro de los objetivos.

Para otro grupo, el problema no radica en el uso de la ficha-resumen, sino en asumirla como única estrategia, debido a que si bien propicia la reflexión, no contribuye con el aprendizaje de escribir: "no utilizan la metodología adecuada; deberían enseñar más a escribir".

Para un tercer grupo, en cambio, la metodología fue útil:

La realización de resúmenes fue una buena técnica para aprender a escribir y, además, con estas lecturas aprendimos a fundamentar nuestras opiniones, las fichas permitieron avanzar en la síntesis y redacción de temas actuales.

Un último grupo de estudiantes considera que la experiencia les dejó logros parciales en lo referente a la escritura: "logré los objetivos que me propuse, pero me falta mejorar diferentes aspectos; lo importante es que soy consciente y tengo bases suficientes"; "ahora puedo sacar más fácilmente las ideas principales de un texto, y las puedo sintetizar y escribir con más coherencia, pero me falta más".

Un hallazgo relevante en el apartado sobre lecto-escritura es el que tiene que ver con hacerse conscientes de la ausencia de ciertas habilidades y de la gradualidad para alcanzarlas. Desde el psicoanálisis se ha mostrado que quien no se asume como "sujeto en falta", difícilmente podrá ser jalonado hacia una acción transformadora desde aquello que lo

inquieta e interroga. Así pues, "ser consciente" o "tener conciencia" de lo que se "es" y del lugar que se ocupa con respecto a una habilidad, como en este caso, implica la posibilidad de ser más asertivo en relación con los objetivos propios.

Conclusiones

El currículo tradicional de Bacteriología y Laboratorio Clínico, programa que tuvo vigencia hasta la presente transformación curricular, se caracterizaba por su enfoque instrumental y tecnicista, orientando el desempeño profesional hacia el manejo efectivo de las técnicas de laboratorio clínico, y, por ende, todo aquello que hacía parte de la formación sociohumanística era asumido más desde una exigencia institucional que no afectaba de manera estructural el currículo. Las llamadas "materias de relleno" eran presentadas a los estudiantes desde los contenidos o temáticas propias de la sociología, psicología y antropología, entre otras, sin ninguna articulación con las formación profesional del bacteriólogo. Por el contrario, en el nuevo programa de Microbiología y Bioanálisis, los proyectos del componente sociohumanístico son pensados y estructurados desde las necesidades propias de este profesional y desde las relaciones que le compete establecer con su comunidad académica y con quienes serán sujetos de su atención.

La experiencia de los estudiantes en relación con la comunicación como asunto de formación y la alta significación que le han otorgado a ésta, es un argumento más a favor de la universidad como agente que propicia el desarrollo de competencias sociales, las cuales no se dan sólo de forma espontánea, sino como consecuencia del cambio de las representaciones mentales que nos suscitan los otros. En esta experiencia se ha logrado impactar la vida de los estudiantes y se ha despertado el interés por asuntos que se encontraban distantes.

Referencias bibliográficas

- Alsina, M., 1999, *Comunicación intercultural*, Barcelona, Anthrópos.
- Campo, R. y M. Restrepo, 1999, *Formación integral. Modalidad de educación posibilitadora de lo humano*, Bogotá, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.
- Chanlat, A. y R. Bédard, 1997, "La administración, un cuestion de palabra", en: *Tecnología administrativa*, vol. 11, núm. 25, Medellín, pp. 179-219.
- Gaitán, C., 2001, *Acción comunicativa y formación. Propuesta de un modelo para la interpretación de las interacciones educativas en el contexto de la educación superior*, Bogotá, Colciencias, Facultad de Educación Pontificia Universidad Javeriana.
- González, E. M., 2002, "El lenguaje estético como fuente de conocimiento", en: *Investigación pedagógica en Colombia*, Medellín, Maestros Gestores de Nuevos Caminos, pp. 181-199
- Habermas, J., 1985, *Conciencia moral y acción comunicativa*, Barcelona, Península.
- Hoyos, A., 2001, "Dos estrategias reflexivas, una propuesta formativa. La autobiografía y el diario de campo en la formación de maestros", *Revista Avanzada*, Medellín, Universidad de Medellín, núm. 9, jul., pp. 46-48.
- Kant, E., 1981, "¿Qué es la Ilustración?", en: *Filosofía de la historia*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 25-37.
- Larrosa, J., 1998, "Tecnologías del yo y educación", en: *Escuela, poder y subjetivación*, Madrid, La Piqueta, pp. 259-329.
- Martinic, S., 1985, "La reflexión metodológica en el proceso de sistematización: apuntes para una discusión", *Ponencia presentada en el taller sobre sistematización de experiencias de Educación Popular*, Lima, Asociación Nacional de Centros, pp. 3-15.
- Pappenheim, R., 1997, "Estrategias discursivas y manejo de la interacción", en: *Discurso, proceso y significación*, Cali, Universidad del Valle, pp. 152-153.
- Porlán, R., 1993, *Constructivismo y escuela*, Sevilla, Díada.
- Robledo, A., s. f., "Pistas par escribir una autobiografía", *Alegría de enseñar*, Bogotá, núm. 26, pp. 27-31.
- Touraine, A., 1999, *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: el destino del hombre en la aldea global*, México, Fondo de Cultura Económica.

Referencia

Duarte Duarte, Jakeline, "La comunicación: una experiencia pedagógica de desarrollo humano", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XVIII, núm. 46, (septiembre-diciembre), 2006, pp. 191-202.

Original recibido: octubre 2005

Aceptado: abril 2006

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
