



UNA APROXIMACIÓN A LA FORMACIÓN DE DOCENTES HOSPITALARIOS

Rocío del Carmen Arreola Flores
Universidad Marista de Guadalajara

Área temática: Procesos de Formación.

Línea temática: 2. Procesos formativos de alumnos, profesores, académicos, supervisores, directivos (niños, adolescentes, jóvenes).

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

El presente trabajo versa sobre la formación de docentes hospitalarios, a partir de una investigación titulada “La formación del docente hospitalario a partir de la recuperación de su actividad educativa en hospitales: un acercamiento a la pedagogía hospitalaria”, en la que uno de los objetivos era diseñar pautas para la formación pedagógica de los docentes hospitalarios de manera fundamentada a partir de los resultados de la investigación, dicho objetivo se aborda en esta ponencia. La investigación es de corte cualitativo, se utiliza la Teoría Fundamentada en la metodología. La propuesta de formación del docente hospitalario se basa en los planteamientos de Habermas con la Teoría de la Acción Comunicativa y en Honoré en el proceso de formatividad. Se presenta una aproximación curricular a partir de ejes de formación del docente hospitalario.

Palabras clave: Formación profesional, Pedagogía Hospitalaria, Diseño Curricular.

Introducción

La pedagogía hospitalaria (PH) es una modalidad educativa que se ha venido construyendo gracias a los esfuerzos de diferentes profesionales, profesores, médicos, trabajadoras sociales, psicólogos, enfermeras y voluntarios que brindan sus servicios en instituciones de salud, con la finalidad de atender las necesidades de aprendizaje del PA que por su situación de enfermedad se encuentran hospitalizados y no asisten a la escuela regular.

Sin embargo, esta modalidad educativa se encuentra aun delimitando su objeto de estudio, ya que según el estado del conocimiento realizado por la REDLACEH (Red Latinoamericana y del Caribe por el derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes hospitalizados o en tratamiento) “se resalta la necesidad de definir la identidad de la PH, así como su objeto de estudio, y de especialización del pedagogo hospitalario” (Bobadilla Pinto et al., 2013, p. 128).

En relación con las aportaciones sobre la formación del pedagogo hospitalario, existen estudios que versan sobre la necesidad de su formación, no solo del DH, sino de profesionales de la salud, como el personal de enfermería. Así, se ve la necesidad de

capacitar al estudiante de Pedagogía para el diseño, implementación, evaluación y mejora continua de programas educativos en los ámbitos académico, personal, familiar, profesional, social, cultural, de la salud y de los recursos humanos, de la formación permanente en diferentes contextos institucionales y organizacionales [...] en relación con la respuesta pedagógica a las necesidades educativas específicas (superdotación, inmigración, dificultades de aprendizaje, socialización, integración,...). [...] competencias necesarias para desarrollar un trabajo en red y en equipo interprofesional (Latorre Medina & Blanco Encomienda, 2010, p. 18).

A decir de los autores, es necesario el estudio sobre la capacitación para los profesionales que se desempeñan en un hospital con relación a la psicopedagogía y/o pedagogía hospitalaria.

La necesidad de formación del docente hospitalario, no solo se ha acotado a esta profesión, sino que ha abierto las posibilidades de integrar a otros profesionales, ya sea de la educación o la salud. Uno de estos profesionales es el de enfermería, pues se da cuenta de la necesidad de formación en el área psicopedagógica a enfermeros (as), puesto que la gestión de una enfermedad crónica depende en gran medida de la información que tengan sobre la enfermedad los padres o cuidadores primarios del paciente.

La investigación titulada: “La formación del docente hospitalario a partir de la recuperación de su actividad educativa en hospitales: un acercamiento a la pedagogía hospitalaria”, aborda la necesidad, por un lado, de la delimitación del objeto de estudio de la PH a partir de la construcción de sus elementos constitutivos, y por otro, a partir de ellos diseñar una propuesta de formación para docentes hospitalarios; ya que, hasta el momento en Jalisco no existen propuestas que sustenten la actuación educativa en el hospital, ni de formación para DH que permita la atención a la diversidad hospitalaria, puesto que la PH se ha

ido construyendo a partir de estudios que se han sustentado en la actividad educativa cotidiana en los contextos hospitalarios de diferentes países. Entre los países con más aportaciones se encuentra España, Chile, Brasil y Venezuela.

Ahora bien, ¿cómo podría atenderse de la misma manera a todos los PA, cuando sus necesidades de aprendizaje son distintas? Dentro de la atención educativa que se realiza en las aulas hospitalarias se reciben a niños y adolescentes con necesidades de aprendizaje específicas, y en ocasiones con barreras al aprendizaje y a la participación derivadas de la situación de enfermedad o no. Entonces, de manera cotidiana las docentes se enfrentan a características distintas, ya sea por la cultura, el aprendizaje alcanzado, la lengua, una discapacidad (producto de la situación de enfermedad o no) y las secuelas que la enfermedad haya producido en el paciente-alumno.

Al brindar de manera homogénea la atención educativa en el contexto hospitalario, es decir, la falta de atención a la diversidad hospitalaria lleva a las docentes a enfrentarse a distintos problemas:

- La situación de enfermedad de los pacientes-alumnos
- Las emociones que provocan la enfermedad y el contexto hospitalario en los pacientes-alumnos
- La estancia hospitalaria
- El estado físico del paciente-alumno debido a la situación de enfermedad
- Las actividades diseñadas a partir de un aprendizaje esperado para todos.

Los problemas antes mencionados llevan a la necesidad de impulsar y dinamizar “las aulas hospitalarias, con la ampliación de recursos personales y materiales atendiendo a la formación específica de sus miembros y divulgación de sus programas” (Montalvo Saborido & Guillén Soto, 2013, p. 109). Es decir, la necesidad de formación específica se encuentra latente en los DH de la ZMG puesto que han sido formados a la vez que se forman, a partir de la experiencia que han tenido, es decir, “la relación formado-formador tiene un dinamismo tal que los dos miembros son a la vez formador y formado, responsables uno del otro, de lo que ellos hacen de su encuentro” (Honoré, 1980, p. 23), en este caso PA y DH.

Los problemas que se presentan en la actividad educativa derivan de la carencia de la atención a la diversidad hospitalaria, debido a que el antecedente de las docentes es la experiencia de formación en y para la escuela regular, es decir, para preescolares, primarias y/o secundarias.

Entonces, esto lleva a plantear la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los elementos teóricos que fundamentan una propuesta pedagógica para los docentes hospitalarios?

Objetivo:

Diseñar pautas para la formación pedagógica de los docentes hospitalarios de manera fundamentada a partir de los resultados de la investigación.

Supuesto:

Las docentes hospitalarias utilizan su formación para el aula regular, adaptándose a las necesidades del aula hospitalaria por lo que se presenta la necesidad de formación específica para la atención a la diversidad hospitalaria.

Desarrollo

¿Cuál es entonces una respuesta para la atención a la diversidad en el contexto hospitalario? Una respuesta a esta interrogante es la pedagogía hospitalaria, ya que ésta permite la atención educativa a niños y adolescentes que por situación de enfermedad se encuentran hospitalizados.

Así, se entiende la educación inclusiva como aquella que pretende trabajar en y con la diversidad, lo que supone un cambio de paradigma, es decir, la necesidad de comprender que no hay un “los otros” (discapacidad, enfermedad, hospitalización) sino un “nosotros” en donde la convivencia, la equidad y la calidad de vida permiten el desarrollo y el aprendizaje de todos de acuerdo a la diferencia; por lo que es imperante la participación de todos, lo que “[aglutina el] papel que desempeñan los afectos, las emociones y las relaciones en la vida escolar de los alumnos” (Echeita, 2007, p. 115); pues se permite la inclusión versus segregación y/o exclusión, que puede derivarse de la situación de enfermedad y/o de hospitalización.

La formación del DH para la atención educativa a la diversidad hospitalaria, ha sido poco estudiada. La formación de los DH que participaron en la investigación representa una situación problemática. Por esta razón, se retoma el concepto de formatividad de Honoré (1980) y algunos conceptos de la Teoría de la acción comunicativa de Habermas (1987), que permiten la comprensión del proceso de formación que los DH han llevado a cabo por la experiencia práctica que tienen en este ámbito educativo.

La formación del DH (véase esquema 1) se entiende a partir de la interexperiencia de los DH sobre la atención a la diversidad hospitalaria, que los lleva a un proceso de interreflexión e interexperiencia que les permita construir argumentos para alcanzar el entendimiento con acciones comunicativas, el acuerdo sobre las formas de atender a la diversidad hospitalaria, ya que, “no solo supone tener los recursos necesarios, sino que implica “aprovechar las peculiaridades de cada alumno para potenciar su desarrollo a través de su aprendizaje” (Cabrerizo Diago & Rubio Roldán, 2007, p. 46). Por lo que, aun cuando se cuenten con las instalaciones –aula hospitalaria- es necesario, desde esta postura aprovechar las cualidades de cada uno de los PA con los que se realiza la actividad educativa en pro de su aprendizaje sin homogeneizar la actividad educativa.

Ahora bien, la investigación de la que se desprende esta ponencia es una investigación educativa de

corte cualitativo, ya que pretende diseñar pautas de formación para docentes que se desempeñan en el contexto hospitalario, desde una perspectiva interpretativa, puesto que, “se pretende hacer un proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico” (Strauss & Corbin, 2002, p. 20).

Se seleccionó la Teoría Fundamentada para el análisis y la interpretación de los datos recolectados, ya que ésta pretende generar “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (Strauss & Corbin, 2002, p. 21).

Se pretende generar teoría a partir de los datos recolectados de entrevistas realizadas a DH, observaciones de la actividad educativa en el contexto hospitalario, expedientes de los PA y planeaciones que realizan las DH; las relaciones entre éstos para ampliar la teoría existente sobre pedagogía hospitalaria.

Ahora bien, las docentes que laboran en el contexto hospitalario refieren no haber tenido una formación previa para el trabajo que realizan en los hospitales. Expresan que cuentan con los estudios de su primera formación la cual se relaciona con algún nivel de Educación Básica, ya sea preescolar, primaria, secundaria o educación especial; además, algunas de las docentes refieren que su formación es una carrera universitaria, como químico farmacobiólogo, derecho o médico veterinario zootecnista. Por esta razón, las docentes se han formado, al mismo tiempo que forman (Honoré, 1980), mediante la actividad educativa que realizan de manera cotidiana.

Las docentes que trabajan en el contexto hospitalario han llevado a cabo un proceso de formación dentro del mismo hospital y a la par que llevan a cabo la actividad educativa, ya que la formación “no está, como la escuela o el cuartel, separado del mundo; lo cual también significa que todo individuo es a la vez formado y formador, que existe una «función de formatividad» en la relación entre él y el entorno” (Honoré, 1980, p. 107).

En este sentido, las docentes se han iniciado en este proceso de formatividad del que habla Honoré (1980), por lo que se han realizado acciones de diferenciación entre la escuela regular y la actividad educativa que realizan en el hospital. Al mismo tiempo refieren la necesidad de formación del docente para el trabajo en el contexto hospitalario y con ello caracterizan al docente que ha de desempeñarse en un hospital.

Se ha realizado el proceso de formación de docente a docente, se establecen acciones teleológicas, ya que el docente que “forma”, “solo realiza un fin o hace que se produzca el estado de cosas deseado eligiendo en una situación dada los medios más congruentes y aplicándolos de manera adecuada” (Habermas, 1987, p. 122) sin embargo, no existe un intercambio de ideas y de experiencias que se están viviendo, así, el segundo docente permanece a la expectativa de lo que explique el docente formador.

Así pues, la formación que los DH han tenido en la ZMG se relaciona con la experiencia que han acumulado producto de las situaciones que han vivido, ya que la experiencia de los DH “se apoya tanto sobre la acción como sobre el pensamiento. Ella une a las dos. Existe una experiencia de la acción que sumerge en el entorno. La experiencia del pensamiento tiene sus raíces en el conocimiento” (Honoré, 1980, p. 36).

La actividad educativa que realizan las docentes se ha configurado a partir de un proceso de diferenciación entre la escuela regular y el aula hospitalaria, y de las ideas que tienen las docentes acerca de la actividad educativa derivadas de la experiencia en el contexto hospitalario.

Pautas de formación para docentes hospitalarios

Se propone que los docentes interesados en el trabajo que se realiza en el contexto hospitalario con niños y adolescentes en situación de enfermedad y hospitalización realicen una especialidad que les permita llegar al “entendimiento” (Habermas, 1987) de la diversidad hospitalaria y desarrollar habilidades para atenderla educativamente. Por ello, es necesario retomar la experiencia de los docentes, es decir, las situaciones vividas en el contexto escolar y el significado que le han dado, para realizar un proceso de “diferenciación” (Honoré, 1980) entre la escuela regular y la atención a la diversidad hospitalaria.

Ahora bien, se propone el campo de la formatividad “concebida como el aspecto humano del fenómeno evolutivo” (Honoré, 1980, p. 13), es decir, la modificación, el cambio de la actividad que se realiza en un tiempo y contexto determinado, en este caso el contexto hospitalario, con la finalidad de “hacer frente a las situaciones imprevistas, para las cuales no hay respuesta específicamente preparada, permitiéndole en cierto modo inventar, crear, dar «forma» a una respuesta nueva” (Honoré, 1980, p. 64).

Para “crear, dar «forma» a una respuesta nueva” (Honoré, 1980, p. 64) será necesario que los docentes formen parte de una “actividad formativa” en donde se puedan realizar funciones de diferenciación (Honoré, 1980) para lograr la reflexión de la experiencia a partir de las relaciones interpersonales que realicen en el contexto hospitalario. Con ello se podrá llevar a cabo un proceso de interexperiencia, es decir, “partir de la experiencia para dilucidar en común. Es en ese sentido en el que nosotros hablamos de la interexperiencia. Cada uno de nosotros tiene una experiencia del otro y de la interexperiencia” (Honoré, 1980, p. 34).

Por lo que, es necesario que se realice una “práctica de reflexión (individual y en grupo) sobre el espacio y sobre el tiempo, a propósito de una actividad (la formación) cuyo soporte y objetivo son la relación y el intercambio” (Honoré, 1980, p. 39), entre los docentes que participan en el proceso de formación y con la comunidad hospitalaria.

Este espacio de intercambio, de interexperiencia y reflexión, puede llevarse a cabo por medio de la racionalidad comunicativa o dialógica de la que Habermas (1987) sostiene que solo la acción comunicativa, la acción no monológica, permite la transformación, permite la comprensión de los hechos, en este caso, la atención educativa a la diversidad hospitalaria. Ya que propone la acción comunicativa que lleva al entendimiento, al consenso, a partir del discurso los participantes de una situación, la atención educativa a la diversidad hospitalaria, en donde se llega a acuerdos a partir de la exposición de las razones de cada uno, éstos son a la vez hablantes y oyentes, dentro de una acción de racionalidad, que se entiende como “la forma en que los sujetos capaces del lenguaje y de acción hacen uso del conocimiento. En las emisiones o manifestaciones lingüísticas se expresa explícitamente un saber” (p. 24). Dichas acciones, tienen un fin, una intención que se expresan a partir del diálogo y de la exposición de las ideas.

Entonces, el proceso de formatividad por medio de la interexperiencia y reflexión con acciones comunicativas para atender educativamente a la diversidad hospitalaria, habrá de retomar los principios de inclusión educativa, ya que estos inciden en el contexto, es decir, en las modificaciones, cambios y/o adecuaciones al contexto y no en el sujeto.

Esto requiere reconocer la necesidad de trabajar en y con la diversidad hospitalaria, reconociéndose como parte de un grupo, en donde el trabajo con todos permita avanzar en el aprendizaje respetando las diferencias y valiéndose de ellas para avanzar, esto

supone la implementación sistemática de una organización educativa que disponga de las características y posibilidades necesarias para atender al conjunto de la población escolarizada, diversa, por principio y naturaleza, en estos momentos de la historia. Dicho planteamiento implica la disponibilidad de un currículum abierto y flexible, es decir, democrático, y una organización escolar que permita su práctica óptima (Casanova, 2011, p. 31).

Por lo que, en el campo de la formatividad que se propone, la interexperiencia (Honoré, 1980) cobra vital importancia, ya que, es necesario hacer un proceso de diferenciación entre las acciones llevadas a cabo por el docente antes del trabajo que puede realizar con la diversidad hospitalaria y después de ella, reconociendo las diferencias y aprovechándolas para el aprendizaje de los pacientes alumnos.

Aproximación a un diseño curricular

Para el proceso de formación que se propone, es necesario que el docente tenga relación con el contexto hospitalario, ya que, en esta relación, la interacción con otros sujetos –docentes hospitalarios- y con el objeto –actividad educativa en el hospital- se puede llevar a cabo un proceso de formatividad con relación al ámbito de la pedagogía hospitalaria, por ello, se proponen los ejes, gestión del aprendizaje, formación especializada, formación del docente hospitalario y el eje integrador, son parte de “una actividad que apunta al conocimiento y al desarrollo de la formatividad [que] tiene necesariamente como soporte las relaciones: relaciones entre objetos, relaciones entre objetos y sujetos; relaciones entre los sujetos” (Honoré, 1980, p. 139). Ya que a partir de las relaciones que se establecen entre los docentes hospitalarios y entre el docente hospitalario y la actividad educativa, entre el docente hospitalario y el PA, así como la experiencia emocional, es que éste se está formando, pues la formación “no está, como la escuela o el cuartel, separado del mundo; lo cual también significa que todo individuo es a la vez formado y formador, que existe una «función de formatividad» en la relación entre él y el entorno” (Honoré, 1980, p. 107).

Ahora bien, el estudio de casos situado tiene como finalidad que el docente, a partir de la realidad que se vive con la diversidad hospitalaria, logre proponer formas de atenderla educativamente, para ello se propone el análisis de un caso en particular.

Entonces, a partir de un caso o de casos situados de la diversidad hospitalaria, en el eje integrador, se pretende que a partir del estudio de los ejes gestión del aprendizaje, formación especializada y formación del docente hospitalario, el docente que participe en la especialidad, tenga los elementos teóricos y metodológicos que le permitan proponer formas de atender a la diversidad hospitalaria en un eje integrador en el que se estudiará el caso.

Así en el eje gestión del aprendizaje el docente, conocerá los ámbitos de intervención de la PH así como la función de la pedagogía hospitalaria, los principios de inclusión educativa, las metodologías situadas y el trabajo interdisciplinario necesario para la atención educativa de cada caso estudiado.

El eje de formación especializada, le permitirá entender los procesos, normas y procedimientos hospitalarios que se llevan a cabo con relación al caso estudiado, con ello las fases temporales de la enfermedad, el concepto de enfermedad que tiene la adolescente y los signos y síntomas de la enfermedad que padece; ya que esto incide en el proceso de aprendizaje que se puede seguir con ella.

El eje formación del docente hospitalario permitirá construir y/o fortalecer las emociones del docente, ya que la experiencia emocional evidenciada en la investigación antes citada, incide en la toma de decisiones de los docentes para la atención al PA. De esta misma manera, conocerá los impactos emocionales en el PA y en su familia derivados de la hospitalización y la enfermedad, lo que ayuda a la toma de decisiones para la atención educativa del PA.

Conclusiones

La actividad educativa en el contexto hospitalario es compleja, ya que para que ésta suceda se necesitan realizar diversas acciones encaminadas, por un lado, al logro del aprendizaje del PA y por otro, a prever y acondicionar aquello que sea necesario para que las primeras se logren. Aunado a lo anterior, se encuentra latente aun la necesidad de formación específica para la labor que se realiza en el contexto hospitalario, es decir, con esfuerzos encaminados a continuar indagando esta modalidad educativa, para que se construyan propuestas en relación con una especialidad en pedagogía hospitalaria que permita la atención a la diversidad; ya que las DH de la ZMG se han formado a la vez que forman.

Al no haber un proceso de formación institucionalizado en la ZMG, la única vía de formación de un DH es a través de la experiencia que tiene, resultado del trabajo que realiza con el PA, tanto en el aula hospitalaria, como en cama de hospitalización y en el propio contexto hospitalario, a partir de la diferenciación que hace con experiencias previas en el aula regular.

Entonces, en un programa para la formación del DH es imperante incluir aspectos tanto educativos como hospitalarios y de salud, ya que, aunque el objetivo del docente es la educación es necesario que conozca procesos, procedimientos y normas hospitalarios para el trabajo en pro de la salud del PA. En donde no sólo es necesario el conocimiento, sino la experiencia que tengan en prácticas que se realicen en el contexto hospitalario con la finalidad de llevar un proceso de formatividad.

El contexto hospitalario determina la necesidad del perfil del DH, se piensa pertinente a partir de los resultados de esta investigación, trascender a una psicopedagogía hospitalaria que se integre de un gabinete psicopedagógico para la atención al PA. Dicho equipo, integrado por un psicólogo, quien trabaja con el PA en los problemas que pueda presentar para aprender y que se relacionen con el estado emocional, docentes, que se hagan cargo de los fines dirigidos al aprendizaje y un gestor escolar, quien facilite las condiciones para que la actividad educativa se dé e incluya al PA de nuevo a su escuela regular.

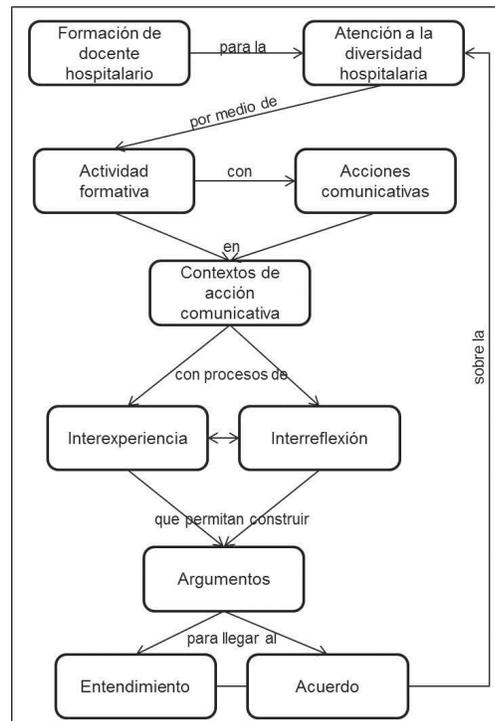
La inclusión entendida como un proceso, ha permitido comprender cómo por medio de éste, la formación que las DH han llevado ha hecho que reflexionen, de manera individual, sobre la atención a la diversidad hospitalaria, por lo que la falta de un proceso de interreflexión y de formatividad por medio de acciones comunicativas ha limitado el avance en este proceso llamado educación inclusiva.

Así pues, los resultados de la investigación permiten hacer aportaciones en el campo de la pedagogía hospitalaria, por un lado en la construcción de su objeto de estudio, ya que aún se encuentra en construcción y como se mostró en el estado del conocimiento, prevalecen propuestas para la atención al PA a través del arte, juego y uso de las TIC; por otro lado es un escalón más para realizar propuestas de formación para docentes y profesionistas que se quieran desempeñar en el contexto hospitalario, puesto que son pocas las aportaciones en este sentido.

Será necesario indagar sobre los procesos de gestión entre instituciones, salud-educación y hacer propuestas que permitan y faciliten el trabajo que realizan los docentes en las aulas hospitalarias. Así como también, realizar propuestas de trabajo que vayan más allá del trabajo multidisciplinario, es decir, transitar hacia el trabajo interdisciplinario en pro de la salud y educación del PA que se atiende.

Tablas y figuras

Esquema 1. Formación del DH desde Honoré y Habermas



Fuente: Elaboración propia

Referencias

Bobadilla Pinto, A., Bori Soucheiron, M., Cardone de Bove, P., Ferreira Caro, M., Lizasoain Rumeu, O., Cruz Molina Garuz, M., . . . Violant Holz, V. (2013). *La pedagogía hospitalaria hoy: análisis de las políticas, los ámbitos de intervención y la formación de profesionales*. Chile: Santillana.

Cabrerizo Diago, J., & Rubio Roldán, M. J. (2007). *Atención a la diversidad. Teoría y práctica*. España: Pearson Educación.

Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa, I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. España: Taurus.

Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad*. Madrid: Narcea.

Latorre Medina, M. J., & Blanco Encomienda, F. J. (2010). Función profesional del pedagogo en centros hospitalarios como ámbitos educativos excepcionales. Retrieved 7 de febrero de 2016, from Educación XXI

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70617175004>

Montalvo Saborido, D., & Guillén Soto, P. (2013). La escuela inclusiva a examen: orientaciones para su mejora. In E. Sebastián Heredero, C. R. Mosca Giroto, & S. E. Sartoreto de Oliveira Martins (Eds.), *La formación del profesorado para la atención a la diversidad en Brasil y España*. (pp. 81-122). Alcalá de Henares: Servicio de publicaciones de la UAH.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.