



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**

**DIVISIÓN DE HUMANIDADES Y ARTES**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**“EL APRENDIZAJE MÓVIL: UNA HERRAMIENTA PARA MEJORAR LAS  
COMPETENCIAS DIGITALES DE LOS DOCENTES DE LA ESCUELA DE  
INNOVACIÓN PEDAGÓGICA. TU ESCUELA EN EL HOSPITAL”**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA**

**EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA**

**ANA BELEM LEÓN GÓMEZ**

**NÚMERO DE CUENTA**

**415047926**

**ASESOR**

**DR. JESÚS ESCAMILLA SALAZAR**



**CIUDAD NEZAHUALCÓYOTL, ESTADO DE MÉXICO 2021**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la vida, por permitirme tener a mi lado personas que me han motivado e inspirado a seguir estudiando, a crear sueños y hacerlos realidad.

A mis padres, por sus enseñanzas, por su amor y dedicación y por apoyarme en cada decisión, porque sin eso no podría haber llegado hasta aquí.

A mis hermanos, por motivarme y apoyarme siempre, por ser un gran ejemplo en mi vida. En especial a Clemente por alentarme a continuar investigando cuando creía que ya no podía.

A mis sobrinos, por dar alegría a mis días.

A mi cuñada Eli, por las pláticas que me han permitido aclarar mi futuro.

A Gustavo, mi novio por motivarme a continuar este camino y por convertirse en una parte importante de mi vida.

A Valeria, por su amistad y por enseñarme que para lograr nuestros sueños hay que arriesgarnos.

A mi asesor de tesis el Dr. Jesús Escamilla, por leerme, por sus consejos y aportaciones y por los aprendizajes en el aula.

A cada uno de los sinodales, por dedicar parte de su tiempo para leerme.

A mi querida UNAM, por convertirse en mi segunda casa y en especial a la FES Aragón, por abrirme sus puertas y permitirme cumplir mis sueños.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA PEDAGÓGICA .....	8
1.1 PEDAGOGÍA CRÍTICA .....	9
1.2 DIDÁCTICA CRÍTICA.....	17
1.3 PEDAGOGÍA HOSPITALARIA: SU CONSTRUCCIÓN HISTÓRICO-CONCEPTUAL. 23	
1.3.1 PEDAGOGÍA HOSPITALARIA: UNA MIRADA DESDE LA PEDAGOGÍA, LA DIDÁCTICA Y LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN .....	35
CAPÍTULO 2. LOS HOSPITALES EN MÉXICO Y EL ACCESO A LA EDUCACIÓN ¿DISCURSO O REALIDAD? .....	38
2.1 DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MÉXICO .....	39
2.2 REDLACEH: LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y JÓVENES EN SITUACIÓN DE ENFERMEDAD .....	50
2.3 PROGRAMA FEDERAL “SIGAMOS APRENDIENDO ... EN EL HOSPITAL” .....	58
2.4 PROGRAMA DE PEDAGOGÍA HOSPITALARIA EN LA CIUDAD DE MÉXICO: ESCUELA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA. TU ESCUELA EN EL HOSPITAL .....	68
CAPÍTULO 3. EL APRENDIZAJE MÓVIL Y LAS COMPETENCIAS DIGITALES DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA.....	77
3.1 APRENDIZAJE MÓVIL .....	78
3.1.1 EL APRENDIZAJE MÓVIL: UNA HERRAMIENTA PARA EL DOCENTE .....	84
3.2 COMPETENCIAS DIGITALES.....	90
3.2.1 COMPETENCIAS DIGITALES DEL DOCENTE .....	92
3.2.2 AGENDA DIGITAL EDUCATIVA EN MÉXICO.....	95
CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE UN CURSO-TALLER DE FORMACIÓN CONTINUA (ACTUALIZACIÓN) EN COMPETENCIAS DIGITALES PARA DOCENTES EN CONTEXTO HOSPITALARIO CON BASE EN LA METODOLOGÍA CUALITATIVA INTERPRETATIVA.....	98
4.1 INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.....	99
4.1.1 INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL.....	101

4.2 PROPUESTA DE CURSO-TALLER PARA LA ACTUALIZACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES DE LOS DOCENTES EN CONTEXTO HOSPITALARIO	104
4.2.1 DE LA PEDAGOGÍA HOSPITALARIA A LA FORMACIÓN CONTINUA DE LOS DOCENTES EN CONTEXTO HOSPITALARIO .....	107
4.2.2 DISEÑO DEL CURSO TALLER: EL APRENDIZAJE MÓVIL: UNA HERRAMIENTA PARA EVALUAR LOS APRENDIZAJES .....	110
4.2.3 EXPOSICIÓN DE HALLAZGOS .....	114
CONCLUSIÓN.....	116
REFERENCIAS .....	120
BIBLIOGRAFÍA.....	125
ANEXOS.....	125

## INTRODUCCIÓN

La realidad educativa se configura a través de diversos escenarios, es decir, de “microcontextos” (Carbonell, 2015), cada uno con historias, problemáticas y necesidades distintas, algunos relevantes y otros invisibles, sin embargo, para estos últimos hay posibilidades de cobrar importancia y ser visibles en la sociedad. A través de la investigación se abre una ventana de oportunidades para descubrir aquellos microcontextos que aún no han sido abordados ni visibilizados, desde esta aprehensión aparece la posibilidad de transformar las realidades y de construir conocimiento. Quien decide tomar este camino inicia un arduo trabajo intelectual, que se convierte en un ciclo interminable porque aprehender un microcontexto implica conocer sus diversos matices, generar preguntas, resolverlas y volver a crear cuestionamientos para continuar transformado esa realidad, ya que, a pesar de las dificultades que se pueden presentar durante este proceso, la tarea de investigar se convierte un proceso formativo del cual no volvemos a ser las mismas personas.

La presente investigación es el resultado de una investigación documental que surgió a partir del interés personal por conocer qué es la Pedagogía Hospitalaria; en un primer momento, se inició una búsqueda documental a través de la cual se conocieron aspectos generales de esta disciplina, sin embargo, quedaron dudas y cuestionamientos acerca de la presencia de la Pedagogía Hospitalaria en el contexto mexicano, ya que la mayoría de información que se encontró fue de referencias internacionales, principalmente de España. A través de esta búsqueda se descubrió que la Pedagogía Hospitalaria es una disciplina emergente en el contexto mexicano y, por lo tanto, poco explorada, sin embargo, esta situación no fue una limitante, al contrario, fue el punto de partida para desarrollar la propuesta que presenta en las siguientes páginas.

Detrás de la definición de este tema de investigación, de su contextualización y de su ubicación conceptual hay una revisión y apropiación teórica que se fue construyendo al margen de la búsqueda y de la revisión de fuentes documentales

que dan cuenta de la trascendencia de la Pedagogía Hospitalaria, en especial de las experiencias que han resultado significativas y de la lectura de tesis y tesinas que se han desarrollado en México, es importante señalar que esta investigación documental llevó a consultar fuentes de información en espacios especializados como el Centro de Investigación y Asesoría en Pedagogía Hospitalaria (CIAPH), el cual ha sido un puente para tener acercamiento a la realidad educativa hospitalaria y para visibilizar las necesidades de formación continua de los docentes que llevan a cabo su práctica en los hospitales.

A partir de esta primera búsqueda y revisión documental se identificaron algunos temas de interés, entre estos la formación del docente en contexto hospitalario. Es importante señalar que este tema cobro interés a partir de la revisión del documento: “Reflexiones para el desarrollo de competencias que definen al docente de educación básica en contextos de salud” (2016)<sup>1</sup>. Este documento es un recurso para favorecer el desarrollo de competencias docentes a través de la formación continua, en él se proponen cinco campos de desarrollo, de los cuales forma parte la actualización e iniciativa del docente, es decir, la formación continua y entre los temas de actualización se ubica el conocimiento y uso de las TIC como una competencia que pertenece formación continua del docente en el contexto hospitalario.

Tomando en cuenta la importancia que tiene el uso de la tecnología digital en el ámbito educativo y las posibilidades que brinda para comunicarnos y para generar comunidades virtuales de aprendizaje y considerando la ausencia de propuestas que tomen en cuenta las necesidades formativas de los docentes en contexto hospitalario, se decidió que la formación en competencias digitales del docente en contexto hospitalario sería el tema de investigación, por lo tanto, se planteó como objetivo de la investigación diseñar un curso-taller para mejorar las competencias digitales de estos docentes.

---

<sup>1</sup> Cabe mencionar que este documento se encontró en el portal web del Programa de Pedagogía Hospitalaria de la Ciudad de México y posteriormente revisó físicamente en una de las Muestras Pedagógicas que organiza el mismo programa.

En este sentido, para acercarse a la realidad educativa que se configura en el ámbito hospitalario y en especial para conocer y visibilizar las necesidades formativas de los docentes en contexto hospitalario o referentes a las competencias digitales, se inició una búsqueda y revisión documental sobre temas específicos, es decir, acerca del devenir de la Pedagogía Hospitalaria en el contexto mexicano, el marco legal, la formación inicial y continua de los docentes, las aulas hospitalarias y los programas vigentes de Pedagogía Hospitalaria en la Ciudad de México.

Este ejercicio de indagación condujo a diversas fuentes de información, entre ellas la biblioteca del CIAPH, en donde hay un acervo especializado sobre esta disciplina. Por otra parte, se asistió a una Muestra Pedagógica y a un curso de inducción para prestadoras de servicio social de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el Hospital, en este sentido, el panorama sobre el devenir de la Pedagogía Hospitalaria se aclaró y surgió la posibilidad de contactar a una de las coordinadoras de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu Escuela en el Hospital, a partir de estas situaciones la investigación tomó forma y se decidió dirigir la propuesta a los docentes de la Escuela de Innovación Pedagógica y, por otro lado, se establecieron los capítulos de la presente investigación.

En el Capítulo 1 se desarrolla la fundamentación teórica pedagógica que le da sentido a esta investigación, por un lado, se aborda la Pedagogía Crítica desde la perspectiva de Paulo Freire, con el objetivo de reconocer los alcances que tiene leer la realidad, ya que a partir de esta lectura surge la posibilidad de visibilizar realidades o microcontextos que no han sido tomados en cuenta; de manera específica se aborda esta postura pedagógica para reconocer la importancia de revalorizar el rol del docente y de visibilizar sus necesidades como una oportunidad de mejora, es decir, como una oportunidad para transformar su práctica a través de la formación continua. Por otra parte, se plantea la Didáctica Crítica como la extensión de la Pedagogía Crítica porque ésta es el puente que posibilita llevar a cabo la transformación a través de la relación que se configura entre la teoría-práctica-investigación, desde esta perspectiva fue posible diseñar la propuesta del curso-taller que se presenta en esta investigación.



Como tema final de este primer capítulo se aborda la Pedagogía Hospitalaria, para ello se realiza un recorrido histórico-conceptual. A partir de la perspectiva occidental se identifica la Pedagogía terapéutica, la Educación Especial y Educación Inclusiva como las disciplinas que han influido a la construcción conceptual y consolidación de la Pedagogía Hospitalaria, de manera específica se abordan los avances de esta disciplina en el contexto mexicano, se comparan las conceptualizaciones que se han conformado en países como España, Chile y México, por otra parte, como a manera de reflexión, se desarrolla un subtema para identificar las diferencias teóricas que se tomaron en cuenta desde la Pedagogía, la Didáctica y las Ciencias de la Educación para configurar la Pedagogía Hospitalaria en México.

El acceso a la educación es uno de los objetivos principales de la Pedagogía Hospitalaria, por ello el Capítulo 2 se titula: Los hospitales en México y el acceso a la educación ¿Discurso o realidad?, con el objetivo de visibilizar el cumplimiento del derecho a la educación de niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad se hace un recorrido histórico acerca del derecho a la educación en México, se abordan las reformas al artículo tercero constitucional que corresponde a la educación, con la intención de identificar la presencia de este grupo vulnerable en el marco legal del contexto mexicano.

Por otra parte, en este capítulo se aborda el marco normativo que se ha consolidado a través de la Red Latinoamericana y del Caribe por el Derecho a la Educación de Niños, Niñas o Jóvenes Hospitalizados o en Tratamiento (REDLACEH), ya que ésta le da sustento legal a la Pedagogía Hospitalaria y ha permitido que esta disciplina se consolide y se diferencie otros enfoques como la Educación Especial o la Educación Inclusiva. También se reconoce la participación de México en el intercambio de experiencias y difusión de conocimiento a través de la REDLACEH y se entrelaza con el marco legal que existe en el contexto mexicano para conocer las líneas de acción y los proyectos educativos que se han desarrollado en el marco de la Pedagogía Hospitalaria para la atención educativa de niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad.

Siguiendo lo anterior, se abordan como últimos temas los dos proyectos educativos que se han llevado a cabo para atender a niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad. Primero, se realiza un recorrido para conocer el origen y los avances del Programa Federal “Sigamos Aprendiendo .... en el Hospital”, ya que su puesta en marcha ha sido de suma importancia para la creación de convenios entre el sector salud y el sector educativo, a través de este proyecto se han asentado las bases para brindar continuidad educativa como parte de la atención integral de niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad. Por otra parte, se desarrolla el devenir y los alcances del Programa de Pedagogía Hospitalaria en la Ciudad de México: Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital, ya que ha tenido grandes avances, entre los más importantes la puesta en marcha de un modelo educativo dirigido a estudiantes en situación de enfermedad, el cual surgió a partir de considerar las necesidades específicas de la población pediátrica, las exigencias de los tratamientos médicos, así como la normatividad de una escuela de educación básica, es decir, la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital a la que va dirigida la propuesta que se desarrolla a lo largo de esta investigación.

En el Capítulo 3 El aprendizaje móvil y las competencias digitales del docente de educación básica, se aborda el aprendizaje móvil como una herramienta para los docentes orientada al desarrollo de competencias digitales. Este capítulo inicia con el devenir y la construcción conceptual del aprendizaje móvil para comprender la importancia de esta metodología de enseñanza-aprendizaje en el ámbito educativo, ya que se plantea como una posibilidad para hacer frente a las expectativas y retos actuales, además se abordan las oportunidades y ventajas que otorgan las tecnologías móviles para la adquisición de competencias digitales. Por otra parte, se plantea el aprendizaje móvil como una herramienta del docente, se describen los niveles de aprendizaje con el objetivo de orientar el buen uso de las tecnologías móviles a partir de sus características para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

De manera complementaria se abordan las competencias digitales desde una perspectiva global, se desarrolla su conceptualización y las cuatro áreas que

comprenden: información, comunicación, seguridad y resolución de problemas. También, se definen las competencias digitales del docente, se abordan las áreas que comprenden su desarrollo, en este sentido, se plantea la diferencia entre las competencias digitales desde la perspectiva global y las competencias digitales del docente, ya que estas últimas se caracterizan por tener dos áreas más: el diseño de contenido y la evaluación de los aprendizajes. Cabe mencionar que, aunque en el contexto mexicano no existe un marco común sobre las competencias digitales se toman en consideración los recientes cambios en Ley General de la Educación (2019) en donde se plantea la Agenda Digital Educativa, esta tiene como objetivo estimular las competencias digitales de docentes y estudiantes y, por lo tanto, a través de esta se asientan las bases para la formación en competencias digitales.

Finalmente, en el Capítulo 4 se desarrolla la metodología de investigación, se describen las etapas que se llevaron a cabo para llegar al diseño de la propuesta del curso-taller: El aprendizaje móvil: una herramienta para evaluar los aprendizajes. Este capítulo inicia abordando la metodología de investigación cualitativa, para abordar de manera específica la investigación documental y sus etapas, ya que a través de esta metodología se diseñó el curso-taller. Cabe mencionar que este primer momento se planteó con la finalidad de establecer un panorama que lleve a la comprensión de la propuesta.

Por otra parte, siguiendo las tres etapas de la investigación documental (previa indagación, análisis y sistematización de la información y exposición de hallazgos), se describe el proceso que se llevó a cabo para diseñar la propuesta, se mencionan las fuentes de información que se utilizaron, la implicación con el objeto de estudio, las vistas al CIAPH y los encuentros informales con la coordinadora de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el Hospital, a partir de estos se identificaron las necesidades formativas de los docentes, en este sentido, la propuesta del curso-taller se centra en la actualización de las competencias digitales de los docentes en contexto hospitalario, específicamente en la aplicación del aprendizaje móvil para evaluar los aprendizajes a partir de la creación de portafolios de evidencias digitales (e-portafolios), ya que es una estrategia de evaluación

auténtica de los aprendizajes, se proponen tres unidades en las que se abordan la evaluación de los aprendizajes desde enfoque formativo, el aprendizaje móvil como una herramienta para los docentes y el uso de apps para la creación y mantenimiento de e-portafolios.

Cabe mencionar que, a pesar de no haber tenido contacto directo con los docentes para conocer sus necesidades formativas, fue a través de algunos encuentros informales con una de las coordinadoras de la Escuela de Innovación Pedagógica, que se identificó que para los docentes resultaba complicado elaborar e-portafolios, los cuales utilizan como un instrumento de evaluación para sus estudiantes, en este sentido, se partió de esta necesidad para diseñar la propuesta de esta investigación, por otra parte, aunque el curso-taller no se logró llevar a la práctica, se abrió una ventana para visibilizar a los docentes en contexto hospitalario y abordar sus necesidades formativas como una oportunidad para transformar su práctica, de esta manera, la propuesta que se desarrolla en la presente investigación queda disponible para llevarla a la práctica o como un referente para propuestas próximas.

## **CAPÍTULO 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA PEDAGÓGICA**

### **INTRODUCCIÓN**

Este primer capítulo protagoniza la fundamentación teórica de la presente investigación, para ello se abordan tres temas: Pedagogía Crítica, Didáctica Crítica y Pedagogía Hospitalaria. Los primeros dos temas corresponden a la postura pedagógica que le da rumbo a toda la investigación y, por otra parte, el último tema permite comprender de manera general la realidad que se aprehendió para ser investigada, es importante mencionar que en este último tema se desarrolla un subtema para comprender la estructura conceptual de la Pedagogía Hospitalaria en el contexto mexicano, de manera que se plantea una mirada desde la Pedagogía, la Didáctica y las Ciencias de la Educación.

A través de la Pedagogía Crítica que desarrolló Paulo Freire (1994), se aborda la formación humana y se relaciona de manera específica con la formación continua y la práctica educativa del docente, con la intención de tomar en cuenta la importancia que tiene reconocer las necesidades de los docentes para transformar la educación. Ya que desde esta perspectiva la educación es una intervención y posibilidad al cambio y, por lo tanto, el docente un agente del cambio, se plantea la importancia de la revalorización su rol en el contexto actual. Finalmente se abordan los supuestos teóricos que definen a la Pedagogía Crítica, ya que dan muestra de la importancia que tiene leer la realidad educativa desde esta postura pedagógica.

Por otra parte, la Didáctica Crítica se plantea como la extensión de la Pedagogía que posibilita las condiciones de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde las necesidades y la realidad del contexto en el que se vive, se reconoce que ésta no se reduce al uso de técnicas e instrumentos para alcanzar los objetivos curriculares, más bien el adjetivo “crítica” le otorga un sentido más amplio, que lleva a plantearla desde la relación que existe entre la teoría-práctica-investigación, este tema es importante porque se rompe con el ideal de la enseñanza bancaria y esta se plantea como un acto dialéctico entre estudiantes y docentes, lo cual permitió delinear la propuesta del curso-taller que se presenta en esta investigación.

Con el objetivo de llegar a la conceptualización de la Pedagogía Hospitalaria en México y de identificar los avances de esta disciplina en nuestro contexto, se aborda como último tema la Pedagogía Hospitalaria, de manera general se realiza un recorrido histórico-conceptual, en sentido, desde la perspectiva occidental se plantean las tres disciplinas (Pedagogía terapéutica, Educación Especial y Educación Inclusiva) que representan el devenir de esta disciplina para poder comparar las conceptualizaciones que se han conformado en países como España, Chile y México. Como resultado de esta revisión, se plantea como un subtema la Pedagogía Hospitalaria: mirada desde la Pedagogía, la Didáctica y las Ciencias de la Educación, específicamente para identificar las diferencias teóricas que se tomaron en cuenta para configurar la Pedagogía Hospitalaria en México.

## **1.1 PEDAGOGÍA CRÍTICA**

El constructo que se ha conformado sobre la educación le otorga un papel de suma importancia dentro de la sociedad, se ve en ella el progreso de las naciones, así como la solución a diversas problemáticas sociales, culturales, económicas y políticas. Sin embargo, a pesar de los logros alcanzados a través de la educación, es importante dejar ver que lo que se vive en la cotidianidad de las aulas resulta constantemente contradictorio con lo que se plasma en las reformas y políticas educativas. Difícilmente los sistemas educativos trabajan como portavoces de docentes y estudiantes, por tal razón, temas como la inclusión, la equidad y la formación profesional del docente se reducen al discurso y a prácticas efímeras que pasan desapercibidas cuando dejan de responder a las metas establecidas por las estructuras dominantes.

Desde esta situación, la educación muestra un panorama desfavorable, que lejos de verse como una posibilidad al cambio ha sido el medio para desacreditar la enseñanza, el aprendizaje y sobre todo la figura del docente, de ahí que en nuestro contexto la formación docente se sitúa como una de las necesidades emergentes por resolver o más bien por resignificar, ya que se ha convertido en uno de los temas críticos en torno a la educación del país. En el foro académico “La iniciativa de

reforma educativa. Voces de la Investigación”, el Dr. Ángel Díaz Barriga (2019), mencionó lo siguiente:

En México el gran tema ausente en los debates sobre la educación es el de la formación docente (...) Los docentes están asumiendo la identidad de un empleado y esperan que la autoridad les señale qué deben hacer en el aula y no asumen que son los responsables de formar a los alumnos (s/p).

Lo anterior refleja una problemática que se ha configurado a partir de la descalificación y el malestar que existe hacia la formación y práctica docente. A pesar de la expectativa que ha generado el sistema educativo sobre el perfil idóneo del docente como un profesional crítico, audaz y creativo, en ocasiones esta aspiración resulta opuesta a la realidad por ejemplo, cuando se intentan llevar a cabo prácticas educativas novedosas utilizando herramientas digitales, éstas no siempre resultan exitosas, porque los docentes no tienen las habilidades necesarias, no han recibido formación acerca del uso educativo y formativo de la Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

La historia de la educación de nuestro país no puede continuar reuniendo relatos en los que únicamente se descalifica y se culpabiliza a los docentes, porque esto “significa quitarle algo fundamental a los maestros: su responsabilidad profesional de capacitación permanente, que es parte de su exigencia política” (Freire, 1994, p. 28). Se debe tener presente que los docentes tienen una responsabilidad ética, política y profesional que exige formarse continuamente y evaluar su propia práctica.

La importancia de revalorizar a los docentes radica en reflexionar la siguiente pregunta: ¿qué sería de la educación sin ellos?, prestar atención en su formación continua es una condición impuesta por los propios desafíos de nuestro contexto, la figura docente necesita ser revalorizada para lograr efectos positivos en la educación, por lo tanto, hay que comprenderlos en su totalidad, es decir, desde el contexto en el que llevan a cabo su práctica, en su formación que no se extingue al terminar su carrera profesional y también en el empeño que ponen para llevar a los estudiantes hacia procesos formativos que den como resultado aprendizajes significativos útiles para su vida. Esta comprensión forma parte de la realidad, por

ello, hay que entender las acciones que el hombre realiza, es decir, cómo se comunica, cómo se relaciona con los otros, y, en este sentido, cómo se manifiesta en el mundo.

Llegar a esta comprensión implica adentrarse en el ideal de hombre que tiene la sociedad, por lo tanto, se debe tener en cuenta que esta aspiración se persigue a través de los procesos formativos que se desarrollan durante toda nuestra vida. Siguiendo esta idea es preciso definir la formación como “un proceso de lucha que implica fracasos y victorias, rupturas y continuidades que en conjunto esbozan un estatus de identidad subyacente en la práctica cotidiana” (Aparecida, 2002, p. 102). Desde esta definición, la formación es un proceso permanente que nos acompaña a los seres humanos en nuestra trascendencia y, por lo tanto, no se encuentra ajena a los procesos educativos que se viven dentro y fuera de las aulas.

La reflexión y comprensión sobre la realidad educativa, surge al reconocer que hombres y mujeres somos seres históricos e inacabados, conscientes de nuestra forma de actuar y de intervenir en nuestra realidad, en este sentido, “es en la inconclusión del ser, que se sabe como tal, donde se funda la educación como proceso permanente” (Freire, 2012, p. 56). Es decir, como un proceso formativo, a través del cual nos mantenemos en permanente búsqueda, conscientes de que al formarme formo al otro y que sin el otro no podría formarme, de ahí la importancia de revalorizar y resignificar la figura del docente, porque esta situación no se reduce únicamente a conceptos teóricos, más bien, significa reflexionar sobre lo que aconteció y acontece en la cotidianidad. Al margen de esta idea hablar de educación es reconocer su devenir, el cual se ha construido a partir de historias que retratan relaciones humanas y dialécticas entre docentes y estudiantes, a través de las cuales es posible generar conocimiento.

Para lograr actuar desde los espacios educativos, docentes y estudiantes deben hacer realidad “las posibilidades de la escuela de incorporar historias olvidadas, de reescribir narrativas y de modificar el currículo oficial con la voz y la experiencia de las voces silenciadas” (Carbonell, 2015, p. 76). Actualmente, las nuevas formas de comunicación en las que nos encontramos inmersos abren la posibilidad para dar



voz a docentes, estudiantes y demás actores que forman parte de la educación; la cuestión aquí es ¿cómo hacerlo?, esta pregunta es el detonante para comenzar a problematizar la realidad educativa. Hoy resulta necesario generar conocimiento a través de la investigación y el reto está en lograr articular lo que sucede en las aulas con lo que acontece en mundo, emprender este recorrido supone apropiarse de una postura pedagógica que posibilite interpretar las vivencias del día a día, además que encamine a pensar de manera reflexiva en las necesidades de los sujetos, y que por medio de esta sea posible construir alternativas que contribuyan a la transformación social.

Hoy los estudiantes con acceso a toda la información del mundo necesitan profesores que formen su autonomía, su capacidad de cuestionamiento y su capacidad crítica, repensar la realidad y contribuir a la transformación de la cultura educativa a partir de la reconfiguración de la formación docente. Sin embargo, la brecha generacional que existe entre docentes y estudiantes ha dificultado encontrar el verdadero valor que aportan las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) al aprendizaje y, del mismo modo la resistencia al cambio por algunos docentes impide comprender que si bien, la tecnología es una herramienta que mejora y facilita las tareas en el ámbito educativo el uso de esta no sustituye su rol de docente como agente de cambio.

Este panorama exige concebir a la educación como “una forma de intervención en el mundo. Intervención que, más allá del conocimiento de los contenidos bien o mal enseñados y/o aprendidos, implica tanto el esfuerzo de reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento” (Freire, 2012, p. 93). Es decir, es un escenario de posibilidades en el que las prácticas educativas se oponen a los paradigmas hegemónicos para brindar el cambio a través del cual se logre formar ciudadanos conscientes de su ser y estar en el mundo, la educación no puede ser indiferente a lo que sucede en nuestro contexto, al contrario, debe ser el vehículo a través del cual se brinde igualdad de oportunidades a todos.

Esta postura de la educación como intervención y como posibilidad del cambio, es una premisa de la Pedagogía Crítica que desarrolló Paulo Freire a partir de la lectura

de la realidad de Brasil en la década de los años sesenta y a pesar del paso de los años, los alcances del pensamiento freiriano trastocan el presente, porque hoy resulta necesario reflexionar y transformar la realidad desde el panorama que vivimos. Nuestra realidad es global, el uso de la tecnología plantea un nuevo escenario para el ámbito educativo y, por lo tanto, para los docentes y su práctica. Posicionarse desde una perspectiva crítica como lo hizo Freire, es un ejercicio de reflexión enriquecedor que lleva a la comprensión de la cotidianidad con la intención de proponer y transformar diversos ámbitos de nuestra sociedad.

Desde la Pedagogía Crítica se toma una postura ideológica y política que lleva a cuestionar los elementos que confluyen en la realidad educativa, principalmente aquellos que la colocan en un estado de problematización. La formación, la práctica docente, la producción de conocimiento, el progreso tecnológico, el diálogo, la inclusión y la equidad, son temas que se cuestionan con la intención de leer nuestra realidad y darle sentido a esta postura pedagógica. Es por ello por lo que la Pedagogía Crítica es “un conocimiento del mundo que es el resultado de una investigación del universo vivencial de los propios educandos y docentes que despierta sus conciencias para luchar contra el sufrimiento, la injusticia, la ignorancia, y por la transformación social” (Carbonell, 2015, p. 67).

Es una investigación del mundo vivencial en la medida que se da respuesta a los cuestionamientos de la realidad educativa, esta Pedagogía resulta importante para estos tiempos de grandes cuestionamientos, principalmente porque desde esta perspectiva no se reduce al docente como el problema, más bien, se le atribuye el rol de agente de cambio y transformador social. Por medio de esta perspectiva pedagógica se busca transformar las dificultades en posibilidades, adquirir conciencia crítica de sí y de la realidad, así como llevar a cabo prácticas liberadoras a través del diálogo a favor de la igualdad de aquellas personas invisibles y silenciadas.

De esta manera, el abanico de posibilidades que emergen desde la Pedagogía Crítica lleva a comprender la educación en sus diferentes matices. Como ya se mencionó, en nuestros días los rápidos cambios tecnológicos plantean un escenario

educativo distinto, hoy el reto que tienen los docentes son las nuevas generaciones de estudiantes que se encuentran inmersas en diversas formas de comunicación, aprendizaje, acceso a la información y al conocimiento. Este reto sitúa al docente en un contexto cambiante que le exige la adquisición de nuevas habilidades, para llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje correspondientes a su realidad, en este sentido, la formación continua del docente debe estar presente y esto implica salir de la zona de confort y atreverse a intentar nuevas prácticas educativas, pero ¿cómo lograrlo?

Para profundizar lo anterior es importante retomar el siguiente planteamiento de Freire (1994), en el que menciona que “el educador aprende primero a enseñar, pero también aprende a enseñar al enseñar algo que es aprendido por estar siendo enseñado” (p. 46). Es decir, los procesos de enseñanza-aprendizaje son ciclos que inician desde el momento en el que aprendemos, por lo que antes de enseñar el aprendizaje es de suma importancia para obtener al mismo tiempo enseñanzas y aprendizaje significativos. Esta idea se extiende a la reflexión de la formación inicial y continua del docente, tomando en cuenta que esta no se limita a cuestiones teóricas ni a la reproducción de prácticas tradicionales, más bien supone reconocer desde el principio que un docente antes de ejercer su profesión fue estudiante y, por lo tanto, su experiencia previa debe generar empatía con sus estudiantes, así como una postura sobre su intervención en el ámbito educativo.

Esto significa que el docente de hoy debe testimoniar lo que vive a través de la investigación, para ello debe atreverse a formar parte de los nuevos procesos de comunicación en los que sus alumnos se encuentran inmersos. Ante los avances tecnológicos resulta apremiante comprender que por medio de la vivencia y el testimonio es como se da sentido a la realidad educativa, docentes, alumnos, padres de familia y demás actores son los constructores y narradores de lo que sucede en nuestro presente. Si bien, hoy los procesos de comunicación han cambiado, estos no son un obstáculo para manifestarse e innovar, son el medio para formar ciudadanos conscientes de su ser y estar en el mundo.

Por otra parte, es importante mencionar que la Pedagogía Crítica está encaminada a la transformación social de los grupos vulnerables, esto quiere decir, que desde las dimensiones políticas y sociales se busca proponer soluciones o alternativas para una sociedad solidaria, justa e inclusiva, lo que supone una serie de elementos que permitan hacer lecturas de la realidad que no se limiten únicamente al discurso, sino que den como resultado “captar la función y los efectos estructurales de las diversas dimensiones educativas que inciden en el aula y en el centro para relacionar lo micro con lo macro en el horizonte de la perspectiva crítica” (Carbonell, 2015, p. 69), de esta manera la Pedagogía Crítica se constituye a partir de los siguientes supuestos teóricos:



En este sentido, Ramírez Bravo (2008) plantea en primer lugar, que la *participación social* implica involucrar a los actores para que estos asuman las problemáticas y busquen dar solución a éstas, la participación implica un compromiso de los sujetos, en función de analizar la realidad desde su lectura y comprensión. Aunado a lo anterior, la *comunicación horizontal*, tiene que ver con la comprensión de una problemática en común a través del diálogo, es decir, por medio de la perspectiva que tiene cada uno de los actores y de la reciprocidad que se genera en la comunicación. La *significación de los imaginarios* implica entender aquello que da

sentido a nuestra realidad, a partir de la reconstrucción histórica es posible comprender cómo se han construido los hechos sociales y desde la reconstrucción política se entienden las ideologías.

Por medio de la *contextualización del proceso educativo* se confronta lo que sucede en la realidad con el discurso de la política educativa, de manera que es posible reconocer el carácter histórico, social y personal que tienen los hechos educativos, para cuestionar y transformar lo que se ha legitimado. La *humanización de los procesos educativos* supone crear escenarios colectivos donde se generen rupturas para la comprensión de la realidad, lo cual exige la reflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores para confrontar el propio actuar, en este sentido, los procesos que se generan en las aulas permiten comprender y actuar en la cotidianidad. Finalmente, a través de la *Transformación de la realidad social*, se consuman los demás supuestos, porque en la transformación se refleja la lectura de la realidad, la cual tiene como finalidad no solo de cambiar o adaptar el conocimiento, sino construirlo y generar nuevas experiencias.

Los supuestos mencionados con anterioridad dibujan el panorama que define a la Pedagogía Crítica, dan muestra de la importancia de leer la realidad educativa desde esta postura pedagógica, puesto que más allá de describir una problemática, lleva a transformar los espacios y las prácticas de nuestros contextos, asimismo permite reconocernos a través del otro, ser conscientes que el docente no es sin el estudiante y que, por lo tanto, no es posible para ambos aprender, enseñar y formarse. En el ciclo que se configura el proceso de aprender-enseñar-aprender, “enseñar, no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción” (Freire, 2012, p. 24), esto significa, estar en constante búsqueda y reflexión de nuestro devenir como seres humanos históricos, narradores del testimonio de la educación que emerge en todos los espacios, puesto que no se reduce a la escuela.

Resignificar y revalorizar al docente, implica transformar la educación, y la Pedagogía Crítica es una perspectiva que abre el camino a docentes y estudiantes para leer sus realidades subjetivas y complejas, más allá de la utopía que a veces

representa una perspectiva crítica, es un reto para hacer conciencia sobre todo lo que acontece en nuestro mundo, ya que las problemáticas que existen en la educación son multifactoriales, no se puede pensar lo educativo como algo homogéneo, ajeno a lo que pasa alrededor de nosotros, en este sentido, continuemos creyendo que a través de la educación es posible transformar el mundo, pero al mismo tiempo hagamos realidad desde nuestros espacios educativos prácticas de reflexión que sean la posibilidad de construir conocimiento a partir de la cotidianidad.

## **1.2 DIDÁCTICA CRÍTICA**

La idea que surgió de sistematizar la enseñanza ha sido el punto de partida para considerar a la Didáctica como la acción pedagógica a través de la cual se lleva a cabo la práctica docente y, al mismo tiempo ha sido la vía de la educación formal para lograr alcanzar los objetivos curriculares propuestos en los planes y programas de estudios. Sin embargo, esta última idea reduce la enseñanza a una cuestión técnica que se convierte en una problemática cuando se piensa que el docente solo se preocupa por lograr alcanzar tales objetivos. Por ejemplo, en nuestro país el supervisor escolar representa una figura de acompañamiento y apoyo para los docentes, a pesar de ello se ve como una figura de autoridad, por tal razón, ha resultado común que, durante la supervisión algunos docentes de educación básica se preocupen por dar una buena impresión de su práctica educativa, pero después de ser observados y valorados retoman prácticas instruccionales a través de las que no se logran los objetivos formativos de la educación.

Hablar de Didáctica no significa mencionar únicamente las técnicas e instrumentos que son útiles para lograr alcanzar los objetivos curriculares, más bien, abordarla significa entender que con el paso de los años esta disciplina se ha ido transformando como producto de las sociedades de control que han definido la educación, el perfil de hombre a formar, así como los contenidos a enseñar. Además implica reconocer que la relación que existe entre la sociedad y la educación condiciona a esta última y, por tanto, la Didáctica se configura como parte de la dinámica social. Es importante decir, que a través de esta disciplina se ha logrado,

legitimar la escuela como “una institución especializada en la conservación, transmisión y acrecentamiento de la cultura” (Pansza, 1999, p. 24), de ahí que la función de esta institución se considere de suma importancia para la sociedad.

Siguiendo lo anterior, la Didáctica surgió en respuesta de las necesidades educativas que versaron en cómo enseñar el conocimiento, las pautas sociales y los valores de la sociedad. Esta interrogante llevo a reflexionar “sobre los fines de la educación y sobre los medios que uno puede poner al servicio de dichos fines” (Meirieu, citado en Zambrano, 2016), tal reflexión fue el punto de partida para sistematizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Cabe señalar que el origen de estas ideas se encuentra presente en los fundamentos y problemas educativos que planteó *Juan Amós Comenio en la Didáctica Magna, en el siglo XVII*, en esta obra Comenio planteó la necesidad de un método para la enseñanza, concibió la Didáctica como el “arte de enseñar”, y se mencionó que se “requiere una disposición del tiempo, los objetos y método. Si podemos conseguirlo, no será difícil enseñar todo a la juventud escolar, cualquiera que sea su número, como no lo es llenar mil pliegos diariamente de correctísima escritura” (Comenio, 2014, p. 67).

Históricamente han existido posturas sociales y políticas contrarias que han influido en los elementos que conforman a la educación. Sin embargo, a pesar de las contraposiciones durante varios siglos predominó la escuela tradicional, en esta “el profesor era un experto transmisor de conocimientos, un “sujeto supuesto a saber”. Mientras tanto, el alumno era una tabula rasa, un sujeto pasivo cuya principal función era la de obedecer, ser un receptáculo de contenidos” (Roa, 2019, p. 16). De esta manera la Didáctica respondía al “deber ser” de lo que imponían las clases sociales dominantes. A finales del siglo XIX y principios del siglo XX, la gran interrogante para la educación fue qué es lo que la escuela debía enseñar, durante estos años la relación entre la Didáctica y el currículo llevó a la implementación de métodos de planificación, el nuevo escenario educativo, había quedado superado, por lo que enseñar ya no era:

Cuestión de conducta sino de disposición y capacidades —disposición y capacidad para aprender— a esto se le agrega la insaciable exigencia de

la innovación. Lo nuevo queda atrapado en el límite del tiempo y la sucesión de hechos deviene un despertar de la mente (Zambrano, 2016, p. 56).

Ante el escenario de la modernidad, la Didáctica también se ocupó por entender cómo aprendían los estudiantes, puesto que los avances científicos y tecnológicos habían impactado la educación, la enseñanza y el aprendizaje, el reto de la escuela fue lograr el interés de los jóvenes por la educación.

En contraposición a la tendencia instrumental-tecnicista que había predominado en la educación, la Pedagogía Crítica planteó la reconceptualización de la Didáctica a partir de las dimensiones social, política y humana que atravesaban las prácticas educativas. Esta idea supuso relacionar la teoría-práctica-investigación, a fin de construir estrategias didácticas congruentes con la realidad educativa. En este sentido, la postura crítica ha brindado un giro a la disciplina y el planteamiento de cómo enseñar, qué enseñar o cómo aprenden los estudiantes cambia para explicar qué funciones tiene la escuela, por lo tanto, la Didáctica Crítica se ha convertido en la insignia de resistencia hacia la enseñanza tradicional.

Siguiendo lo anterior, es preciso mencionar que, agregar a la Didáctica el adjetivo “Crítica”, supone entender esta disciplina como:

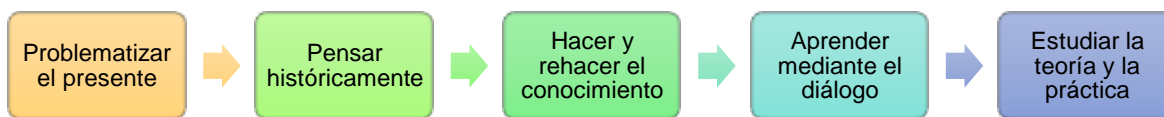
Un pensar y actuar que reelabora y cuestiona a la luz los datos surgidos de la propia investigación, por ello, el profesor internaliza el reto de hacer ciencia porque problematiza y soluciona los desafíos que supone su acción docente. (Rojas, 2009, p. 101).

La Didáctica Crítica entonces se orienta hacia la ruptura de la relación vertical que se había configurado entre el docente, sus estudiantes y los propósitos de la educación. Desde esta postura, los docentes y estudiantes se consideran agentes de transformación y científicos del aula, capaces de recrear el acto educativo, de ser objetos de enseñanza pasan a ser sujetos de aprendizaje. Por otra parte, la investigación como instrumento para la enseñanza y el aprendizaje, se aprecia como la mejor metodología de la Didáctica Crítica, porque a través ella es posible



generar conocimiento, hacer ciencia y narrar historias olvidadas, para transformarse a sí mismos y a su realidad.

El éxito de esta disciplina radica en que los docentes reconozcan los conflictos y contradicciones que emergen en su cotidianidad, para ello resulta de suma importancia la reflexión y el análisis de su práctica, ya que esta es la brújula que orienta su quehacer cotidiano en el aula. Al mismo tiempo, su formación inicial y continua debe ser el impulso que los lleve a investigar y a transformar las dificultades en posibilidades. El contexto actual, exige a la “educación generar en las personas consciencia sobre la necesidad de fomentar la justicia social, la diversidad, la inclusión, la cultura de paz y la preservación del medio ambiente” (Roa, 2019, p. 18). En este sentido, la enseñanza como un acto dialéctico entre docentes y estudiantes debe ser el medio para que ambos aprendan-enseñen-aprendan, para lograr esto se debe tener en cuenta que es necesario: problematizar el presente, pensar históricamente, hacer y rehacer el conocimiento, aprender mediante el diálogo, así como estudiar la teoría y la práctica.



En primer lugar, problematizar el presente implica directamente pensar históricamente, hacer un retroceso a través del cual sea posible reconocer que “el hombre es un ser haciéndose, en devenir, un ser ubicado entre lo finito y lo infinito, lo histórico, aprendiendo siempre y constituyéndose en ese aprendizaje como ser inacabado” (Rodríguez, 1997, p. 133). A través de la conciencia del inacabamiento como lo plantea Freire (2012), el hombre se encuentra de manera permanente en un proceso social de búsqueda, de manera que, por medio de la problematización del presente es posible intervenir y transformar la realidad, porque se es consciente de lo que aconteció y de lo que puede suceder a partir la forma en que se actúe y se intervenga en la realidad.

Aprender mediante el diálogo, es otra de las premisas de la Didáctica Crítica, la importancia de este aprendizaje radica en la relación dialéctica y recíproca que se

genera entre docentes y estudiantes, es decir, ambos aprenden y enseñan a través de la mediación del diálogo los procesos de enseñanza-aprendizaje se convierten en ciclos. El diálogo entendido como “el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia un mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro” (Freire, 1994, p. 72). Desde esta perspectiva, la Didáctica es el medio para narrar historias que permitan construir y reconstruir el conocimiento, además el diálogo como una forma de expresión posibilita salir de la exclusión educativa porque la enseñanza se convierte en una oposición hacia los paradigmas hegemónicos.

En otro sentido, estudiar la teoría y la práctica supone que la Didáctica Crítica se fundamente en la práctica pedagógica del docente, porque está implica “reflexión y crítica a la tradición cultural, con la intención de crear espacios en los que se ubique la posibilidad de morar el mundo de otras maneras y crear subjetividades diferentes, éticas, creativas, virtuosas” (Saldaña, 2017, p. 53). En este sentido, la teoría y la práctica en conjunto, entendidas como praxis configuran un ciclo, por una parte, la teoría es la posibilidad de accionar, es decir de practicar y a través de la reflexión de la práctica se reconstruye la teoría y en esta reciprocidad se genera conocimiento, se establecen significados por medio de los procesos de comunicación, se reconoce el devenir del sujeto para entender y aprehender la realidad.

Siguiendo lo anterior, a través de la Didáctica Crítica los procesos de enseñanza-aprendizaje se convierten en ejercicios de reflexión de la realidad educativa cotidiana, posibilitan mejorar y evaluar la práctica docente, ya que esta disciplina no se reduce a lo teórico, más bien es:

Ciencia de la praxis para la praxis, o sea una ciencia que comparte con la pedagogía la responsabilidad de la generación futura de y la de los adultos de apoyar determinados procesos de aprendizaje (Rodríguez, 1997, p.135).

En este sentido, la Didáctica Crítica inherente a la Pedagogía, se compromete a formar sujetos que al construirse a sí mismos, construyan a los demás a partir de su actuar en el mundo. La importancia de la formación se encuentra en humanizar y visibilizar al otro, por ello resulta significativo comprender y vivir el proceso formativo desde la ética y desde los valores que permiten la mejor convivencia.

La formación implica generar conciencia crítica sobre la realidad sociopolítica que se encuentra permeada por las ideologías dominantes, por lo tanto, también es una de las tareas fundamentales de la Didáctica Crítica, resulta importante tener en cuenta las ideas que plantea Martín Rodríguez Rojo (1997, p. 135):

- Elaborar con métodos científicos el sentido de las decisiones, discusiones e instituciones escolares.
- Proyectar los elementos históricos, ideas de futuro e implicaciones filosóficas subyacentes en la institución escolar.
- Hacer posible el análisis y discusión intersubjetivos de las decisiones educativas.
- Ayudar a los planificadores de currículos, a los profesores y alumnos, con la finalidad de que estos tomen consciencia de lo que hacen, sobre qué y en qué condiciones históricas deciden y actúan.

Lo antes mencionado exige un compromiso de reflexión por parte de los docentes, es decir, una reflexión sobre su praxis, ya que la gran problemática de hacer realidad la Didáctica Crítica se encuentra en las dificultades que tienen los docentes para responder a la interrogante de cómo enseñar a los estudiantes a ser críticos y reflexivos, cuando a ellos les resulta complicado reflexionar y criticar su propia práctica. Hablar de esta disciplina desde la perspectiva crítica, significa cuestionar la formación inicial de los docentes, ya que:

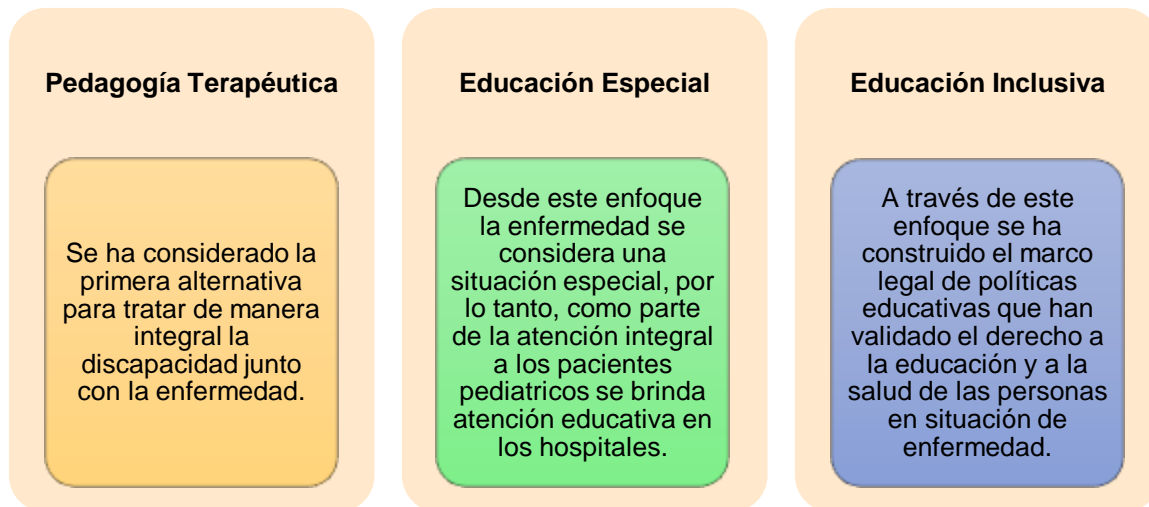
Solamente un formador reflexivo puede formar a enseñantes reflexivos, no solamente porque encarna globalmente lo que preconiza sino porque aplica la reflexión «de forma espontánea», en el curso de una pregunta, una discusión, una tarea o un fragmento de saber. (Perrenoud, 2007, p. 70).

Enseñar a los estudiantes a ser críticos y reflexivos, es un desafío para los docentes y para la escuela, porque implica romper con las prácticas educativas que se han construido desde los discursos de la escuela regular, sin considerar el contexto hospitalario. La Pedagogía Crítica necesita de una Didáctica Crítica en donde docentes, estudiantes, padres de familia y autoridades educativas se involucren en los procesos formativos, más allá de cumplir con los contenidos que se establecen en los planes y programas de estudios que no consideran las necesidades de los docentes ni de los estudiantes, ni mucho menos las condiciones ante ello, resulta importante formar en valores, en emociones y en derechos que respondan a la problemática que se presenta

En este sentido, las instituciones de educación superior, formadoras de docentes, deben ser espacios abiertos a la transformación, al diálogo y a la construcción de conocimiento, la mejor manera de lograr cambios significativos es visibilizar a quienes viven los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### **1.3 PEDAGOGÍA HOSPITALARIA: SU CONSTRUCCIÓN HISTÓRICO-CONCEPTUAL**

En la actualidad la Pedagogía Hospitalaria, comprendida como una disciplina dedicada a la atención educativa integral de niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad, es un campo emergente en países de Latinoamérica y el Caribe. Su construcción histórico-conceptual tiene origen en países europeos; España ha sido principalmente el mayor referente internacional en la materia. En este sentido, es relevante mencionar que, desde la perspectiva occidental Grau y Ortiz (2001), plantean la construcción de la Pedagogía Hospitalaria a través de la articulación de tres disciplinas:



La articulación de estas tres disciplinas han sido la respuesta a las necesidades emergentes de distintas épocas históricas, en este sentido, para iniciar este recorrido histórico-conceptual sobre la Pedagogía Hospitalaria, es importante mencionar que previo a la Pedagogía Terapéutica que se desarrolló en la primera mitad del siglo XX, fue durante el siglo XIX en Francia, que comenzó el trabajo interdisciplinario para enriquecer el tratamiento médico a través de la atención educativa, esta colaboración llamada médicopsicopedagógica surgió para atender a personas con deficiencias mentales<sup>2</sup>. Lo anterior impulsó la creación de espacios específicos para la atención integral de pacientes pediátricos, por ello durante este siglo surgieron los primeros hospitales infantiles en Francia (1802) y en España (1876).

Aunado a los avances médicos y educativos emergentes durante el siglo XIX, en los primeros años del siglo XX las aportaciones de Alfred Binet y Théodore Simon con su escala para la evaluación de la inteligencia, abrieron la posibilidad de determinar el déficit intelectual de las personas. Por otra parte, los aportes de María Montessori con la creación de una escuela para la atención a personas con

---

<sup>2</sup> La concepción y tratamiento de la deficiencia mental se ha ido transformando durante los años, en el siglo XIX su concepto no estaba definido y por ello era difícil diferenciarla de otras patologías, Verdugo (1994) menciona que "en los primeros trabajos no se diferenciaba al deficiente mental del sordomudo, criminal, epiléptico o loco. Se consideraba a menudo como una variante de la demencia. Por otro lado, se entendía frecuentemente que sus causas estaban relacionadas con una patología biológica" (p. 4). Esta situación llevo a establecer diferencias entre las patologías, en la actualidad el término "deficiente mental" hace referencia a la discapacidad intelectual y en el ámbito educativo se brinda atención a través de la Educación Especial.

discapacidad; los planteamientos de Ovidio Decroly sobre la importancia de la estimulación corporal, el aprendizaje globalizado y el juego para atender a niños con discapacidad; así como el descubrimiento del autismo como enfermedad mental, fueron contribuciones que permitieron continuar con la atención integral de personas con discapacidad intelectual.

El escenario médico y educativo que se configuró durante el siglo XIX fue el punto de partida para conformar nuevas perspectivas que han contribuido a la construcción de la Pedagogía Hospitalaria. Sin embargo, esta disciplina comienza a tomar forma a partir de la primera mitad del siglo XX, cuando a través de la Pedagogía Terapéutica se buscó dar respuesta a las repercusiones que emergen de la enfermedad<sup>3</sup>, es decir, los efectos negativos que influyen en las relaciones escolares, sociales y laborales, así como los trastornos emocionales o las incidencias en la familia. El objetivo de esta pedagogía fue la formación de la personalidad y la integración social de las personas con discapacidad o enfermedad mental, de esta manera, la intervención que se llevó a cabo fue por medio de “las técnicas específicas que tienen que ver con los modelos psicológicos de análisis del retraso y son útiles para la intervención global tanto en los problemas de salud como los de discapacidad” (Grau y Ortiz, 2001, p. 23). Cabe mencionar que durante esta época la Pedagogía Terapéutica atendía enfermedades mentales y la discapacidad intelectual, no enfermedades crónicas<sup>4</sup> como lo hace la Pedagogía Hospitalaria en la actualidad.

Por otra parte, la permanencia en el hospital impide a niñas, niños y jóvenes vivir su cotidianidad, principalmente por los efectos de los tratamientos médicos aplicados y secuelas como la pérdida de cabello, los cambios físicos o la amputación de algún

---

<sup>3</sup> Es importante apuntar que, históricamente la discapacidad se ha entendido como una consecuencia de la enfermedad, por tal razón ha existido un vínculo que relaciona ambos términos como si fueran lo mismo. Sin embargo, solo una parte de las discapacidades que existen son causa de la enfermedad. Guzmán (2012, p. 64) menciona que esta relación de términos se comenzó a cuestionar a mediados del siglo XX y se identificó que una de las causas de la relación entre enfermedad y discapacidad se debe a que durante épocas posteriores la persona con discapacidad asumiéndose a sí misma como enferma, se convertía en objeto de investigación médica, lo que funcionó como falsa vía de inclusión social.

<sup>4</sup> En el Manual MSD, Deborah Consolini (2017) menciona que la enfermedad y la discapacidad física crónica (espina bífida, alteraciones auditivas o visuales, parálisis cerebral y la pérdida de función de algún miembro) son trastornos de salud crónicos que persisten más de 12 meses y son lo suficientemente graves para causar algunas limitaciones de la actividad habitual.

miembro corporal afectan emocionalmente a los pacientes pediátricos. El hospital como un “contexto, fuera de contexto” (Lizasoain, 2015, p. 18), deja ver la enfermedad desde otra perspectiva, por tal razón, la Educación Especial ha planteado esta situación como especial, es decir, desde esta perspectiva atender a personas en esta situación, ha significado llevar a cabo “una acción educativa especial que contrarreste, en lo posible, los efectos derivados de la permanencia de un medio extraño” (Grau y Ortiz, 2001, p. 25), ya que en ocasiones los pacientes pediátricos no comprenden la razón por la cual están hospitalizados y pierden el interés por continuar con sus actividades habituales, como asistir a la escuela.

Desde lo anterior, se considera a los pacientes pediátricos como estudiantes con necesidades educativas especiales porque tienen una limitación que les dificulta el uso de los recursos de las escuelas regulares. En su devenir la Educación Especial ha buscado brindar atención educativa a niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad en este sentido, a través de cuatro etapas esta disciplina ha configurado el camino hacia la Pedagogía Hospitalaria que conocemos en la actualidad:



Para empezar, hablar de la integración escolar y de las Necesidades Educativas Especiales, significa mencionar el Informe Warnock que fue publicado por Reino Unido en 1978, ya que ha sido un parteaguas para la Educación Especial en el contexto europeo. A partir de esta política educativa se planteó que la Educación Especial debía consistir en:

La satisfacción de las necesidades especiales de una persona con objeto de acercarse, en lo posible, al logro de los fines de la educación. Por un lado, las necesidades educativas son comunes a todas las personas, al igual que lo son los fines de la educación; pero, por otro lado, las necesidades de cada

persona le son específicas ya que se definen como lo que él o ella necesita para, individualmente, realizar progresos. (Warnock, 1978, s/p).

Es importante mencionar que el termino de Necesidades Educativas Especiales se utilizó principalmente para hacer referencia a los estudiantes etiquetados como “deficientes”, se planteó que, para atender su situación de discapacidad desde el marco de la educación regular era necesaria la atención individualizada, así como la adaptación de los programas, los métodos y los recursos educativos. Además, como parte de la acción anterior, la integración escolar, significó escolarizar de manera conjunta a niños “normales” con niños discapacitados, esto implicó reconstruir la formación del profesorado, con la intención de preparar a los docentes para que pudieran reconocer y atender las Necesidades Educativas Especiales de sus estudiantes dentro del marco de la educación regular.

Específicamente la enfermedad crónica, entendida como una situación especial, se visibilizó años tarde en el Informe Warnock de 1987, a partir de entonces, la Educación Especial “se amplía y se diversifica y hace referencia a las ayudas especiales que cualquier niño puede necesitar a lo largo de su vida sea por un déficit físico, sensorial o mental o una situación especial como lo es la enfermedad” (Grau y Ortiz, 2001, p. 26). Para la Pedagogía Hospitalaria este fue un gran avance, principalmente porque en el desarrollo de políticas educativas se visibilizó a niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad. En este informe se reconoció que la educación que se imparte en los hospitales:

No siempre es de alta calidad, ni tampoco se toma tan en serio como la que tiene lugar en las escuelas especiales. Es importante que, en la medida de lo posible, las actividades educativas del niño en el hospital, al margen de la gravedad de su deficiencia, estén diferenciadas de otras actividades del centro. Lo ideal sería que existieran locales educativos separados cuando los niños hayan de permanecer en ellos largos periodos de tiempo (como ocurre en los hospitales para deficientes mentales). (Warnock, 1987, s/p).

El Informe Warnock de 1987 volvió a ser un parteaguas para la Educación Especial del siglo XX y al mismo tiempo dio pauta al comienzo de la Pedagogía Hospitalaria



que conocemos actualmente. La creación de aulas hospitalarias y el establecimiento de protocolos para la atención educativa dentro del hospital han sido los principales logros que abrieron camino a la Pedagogía Hospitalaria, aunado a esto, resulta importante mencionar que el éxito de las aulas hospitalarias ha radicado en el trabajo interdisciplinario que existe entre médicos, enfermeras, trabajadores sociales, psicólogos, padres de familia y sobre todo docentes con formación en Educación Especial o en el caso de nuestro país docentes de educación básica con el Diplomado en Pedagogía Hospitalaria. Es importante mencionar que, a pesar de los avances de la disciplina, la formación docente especializada sigue siendo un reto porque no existe una profesión universitaria que responda a esta situación.

La diferencia que existe entre las enfermedades crónicas y las enfermedades mentales llevó a plantear términos específicos para referirse a las necesidades de cada grupo de personas. Desde la Medicina se planteó el término: Necesidades Asistenciales Especiales, para referirse a aquellos niños o jóvenes que requieren servicios sanitarios y complementarios, debido al proceso crónico de su enfermedad, es decir, servicios terapéuticos, psicológicos, de Educación Especial, entre otros, para mejorar su salud y su capacidad funcional. A partir de esta definición la Pedagogía Hospitalaria se diferenció de la Educación Especial, ya que se que precisaron las características, necesidades sanitarias y educativas de la población estudiantil pediátrica, como ya se mencionó los estudiantes atendidos a través de la Pedagogía Hospitalaria son niñas, niños y jóvenes con enfermedades crónicas como diabetes, fibrosis quística, hemofilia, Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA), epilepsia, insuficiencia renal crónica, asma bronquial, quemaduras, enfermedades cardiacas congénitas y adquiridas, así como trastornos ortopédicos y neurológicos, las cuales requieren servicios sanitarios y complementarios específicos, según la gravedad de la enfermedad y las secuelas de los tratamientos médicos.

Hasta este momento, la Pedagogía Hospitalaria comenzó a configurarse de manera específica como una disciplina independiente de la Educación Especial, la

construcción histórico-conceptual que se emprendió desde entonces ha tenido como resultado el origen de un marco legal específico. Por una parte, en España se manifiestan diez derechos del niño hospitalizado, los cuales se encuentran en la Carta Europea de los niños hospitalizados de 1986. En segundo lugar, desde la creación de la Organización Hospitalaria de Pedagogos en Europa (HOPE, por sus siglas en inglés) en el año 1988, inició un intercambio de experiencias docentes del ámbito hospitalario en el contexto europeo. Cabe destacar que en la actualidad no solo se comparten experiencias de Europa sino también de algunos países de Latinoamérica que son miembros de la HOPE.

Además de la Carta Europea de los niños hospitalizados de 1986, en el año 2000 se aprobó la Carta europea sobre el derecho a la atención educativa de niñas, niños y adolescentes enfermos, en esta carta se incluyen como derechos: la educación en aulas hospitalarias, la atención educativa domiciliaria, el reconocimiento de las necesidades educativas individuales, las metodologías y recursos de aprendizaje, ser atendidos por profesores con formación específica, recibir atención multidisciplinaria y mantener informados a los padres de familia. Los derechos expuestos en estas cartas han sido el ejemplo para la creación de política educativa en Latinoamérica y el Caribe, resulta relevante señalar que para estas regiones la Pedagogía Hospitalaria ha tomado mayor sentido desde la perspectiva de la Educación Inclusiva que se comenzó a desarrollar a principios de este siglo.

Hablar de la política educativa que se ha desarrollado en estas regiones, significa mencionar los logros que la Red Latinoamericana y del Caribe por el Derecho a la Educación de Niños, Niñas y Jóvenes Hospitalizados o en Tratamiento (REDLACEH) ha tenido sobre la legislación. Entre los documentos más significativos se encuentra la Declaración de los derechos del niño, niña y joven hospitalizado o en tratamiento de Latinoamérica y el Caribe en el ámbito de la educación, la cual se propuso en el año 2009 y se validó en el año 2013, por otra parte, en el año 2015 se aprobó la Ley Marco sobre el derecho a la educación de los niños, niñas y jóvenes hospitalizados o en situación de enfermedad en América Latina y el Caribe.

En el marco de la Educación para Todos (EPT) se invita a los países a “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Unesco, 2017, p. 12). Desde esta perspectiva, se destaca la necesidad de abordar todas las formas de exclusión y marginación, entre ellas la enfermedad, considerada una situación vulnerable que se manifiesta como una de las problemáticas emergentes de los últimos años. Es importante decir que, si bien la mortalidad infantil se ha reducido gracias a la tecnología y los avances médicos, existe un incremento de enfermedades crónicas en la población infantil, debido a los nuevos estilos de vida y de consumo de las sociedades. En este sentido, la respuesta para afrontar esta situación debe ser integral, es decir, social, política, económica, de salud y educativa.

La Educación Inclusiva como resultado de la Educación Especial segregada y de la Educación Especial integrada, ha consolidado la Pedagogía Hospitalaria del siglo XXI, desde esta perspectiva las Necesidades Educativas Especiales y Asistenciales de niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad, se consideran positivas para fomentar la inclusión y la equidad. Tomar acciones sobre esta realidad, significa una profunda transformación de los sistemas educativos y, por lo tanto, de cultura. Mientras que la integración educativa surgió como una opción que permitiera a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales adaptarse al sistema educativo, la Educación Inclusiva se centra en “construir un sistema que incluya y esté estructurado para hacer frente a las necesidades de cada uno de los alumnos” (Arnaiz, 2003, p. 158).

En relación con lo anterior, el diseño de políticas educativas inclusivas forma parte de la transformación de los sistemas educativos, sin embargo, éstas toman sentido cuando se desarrollan prácticas educativas que más allá de promover nuevas técnicas, “consisten en facilitar la revisión y el desmenuzamiento de los procesos sociales de aprendizaje que tienen lugar en determinados contextos escolares, y las acciones y los pensamientos que conforman estos procesos” (Unesco, 2017, p. 25). Como respuesta a estos planteamientos, la escuela inclusiva se sitúa como la solución para ofrecer a los estudiantes un espacio para su desarrollo integral,

tomando en cuenta su participación para guiar los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, para lograr sus objetivos, la escuela inclusiva debe ser:

Flexible en sus métodos y estrategias, requiere de una cultura de trabajo cooperativa y orientada a la innovación y sólo se desarrollará en ambientes de trabajo abiertos, comunicativos y donde exista una gran colaboración y confianza entre todos los miembros de la comunidad (director, profesores, alumnos, padres, etc.) (Grau y Ortiz, 2001, p. 35).

Siguiendo el enfoque de la Educación Inclusiva, desde la Pedagogía Hospitalaria las aulas hospitalarias son el sinónimo de la escuela inclusiva, a través de estos espacios ubicados dentro del hospital se da respuesta a la atención integral de los pacientes pediátricos, con su establecimiento “se persigue, en un principio, que el niño no pierda el ritmo ni el nivel de aprendizaje que le corresponde por su edad, y alcance los objetivos marcados para el curso académico” (Lizasoáin, 2015, p. 108). Para ello los docentes imparten los contenidos curriculares que corresponden al grado y nivel académico de cada estudiante, se realizan las adecuaciones curriculares necesarias para lograr alcanzar los objetivos de las asignaturas. Es importante mencionar que, los grupos se caracterizan por ser de distintas edades, niveles y grados educativos, por tal motivo, desde la metodología del aprendizaje por proyecto, se trabajan varias disciplinas en un solo tema, los estudiantes pueden participar según sus necesidades, liberan su creatividad e imaginación y se establecen vínculos con el exterior, es decir, con otras aulas hospitalarias o con su escuela de origen, para ello se desarrollan proyectos apoyados en el uso de las tecnologías digitales

Es importante tener claro, que en la medida de lo posible las clases se imparten en aulas que son establecidas dentro del hospital o en ocasiones los docentes tienen que asistir las habitaciones de los estudiantes para darles clases, ya que su asistencia depende mucho de su estado de salud y de ánimo. A través de las aulas hospitalarias se intenta normalizar el contexto hospitalario, de esta manera las aulas dentro del hospital se convierten en una extensión de la vida cotidiana para los

pacientes pediátricos. La Pedagogía Hospitalaria tiene como una de sus funciones principales cubrir las necesidades educativas de niñas, niños y jóvenes enfermos, para ello es necesaria (León, 2017, p. 52):

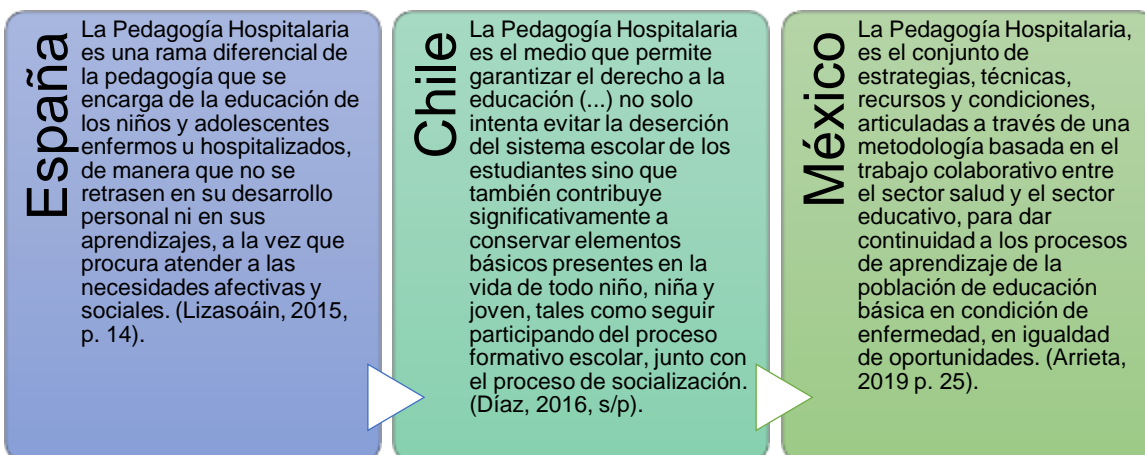
- ✓ Una actuación formativa, interviniendo la actuación pedagógica en relación con la perspectiva médica.
- ✓ Una actuación a nivel instructivo o didáctico, de intervención propiamente pedagógica.
- ✓ Una actuación psicológica, lúdica y social.

Estas actuaciones se llevan a cabo partiendo del diagnóstico médico, el tiempo de estancia en el hospital y el tratamiento médico de la enfermedad, de ahí la importancia de la coordinación multidisciplinar entre médicos, enfermeras, padres de familia, psicólogos, trabajadores sociales y docentes. Es importante decir que la práctica educativa del docente toma otro sentido en el contexto hospitalario, porque la enfermedad coloca a los estudiantes en una situación vulnerable y en un contexto distinto al de una escuela convencional, de esta manera resulta importante la formación específica del docente en el contexto hospitalario, principalmente porque su función no se reduce únicamente a brindar continuidad a los procesos educativos a través de la adecuación del currículum, también debe conocer y comprender las enfermedades que padecen sus estudiantes para saber actuar, debe motivarlos para que acudan a las aulas hospitalarias y debe establecer vínculos de comunicación con los padres de familia y con la escuela de origen.

El tema de la formación del docente en el contexto hospitalario ha sido uno de mayores retos de la Pedagogía Hospitalaria en todo el mundo, porque a pesar de los avances que ha tenido la disciplina, los profesionales de la educación que se encuentran impartiendo clases en las aulas hospitalarias, son docentes que dependen de las secretarías o ministerios de educación. La formación específica no es un requisito para ser profesor en un hospital, principalmente porque no existe esta profesión, solo existen estudios complementarios de Educación Especial, de psicopedagogía, de atención a la diversidad y en los últimos años específicamente de Pedagogía Hospitalaria, sin embargo, la oferta educativa es mínima.

En relación con lo anterior, es importante decir que en nuestro país existe una discusión sobre el término “docente hospitalario”, puesto que los profesores que se encuentran en las aulas hospitalarias provienen de Escuelas Normales para maestros o son pedagogos, en este sentido, se plantea que al no tener una formación específica en Pedagogía Hospitalaria únicamente son docentes en contexto hospitalario o maestros de educación básica. A pesar de la ausencia de una profesión universitaria sobre Pedagogía Hospitalaria en México, merece la pena hacer mención sobre la formación complementaria que se ha consolidado a través de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF) y la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio. Desde el año 2008 se lleva a cabo un Diplomado en Pedagogía Hospitalaria, la convocatoria está dirigida a las áreas de medicina, psicología, pedagogía, docencia, educación y arte, con el objetivo de conformar equipos multidisciplinarios.

La conceptualización de la Pedagogía Hospitalaria se ha ido construyendo al margen de su devenir, en este sentido, no es posible definirla de una sola manera ya que las diversas experiencias de Europa, Latinoamérica y el Caribe influyen para definirla, principalmente porque se aborda y se entiende desde distintas disciplinas como la Educación Especial, las Ciencias de la Educación o la misma Pedagogía. A pesar de que España, Chile y México son realidades diferentes, tienen ideales en común: brindar atención integral a niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad, para evitar el rezago educativo y de manera colateral disminuir los efectos negativos de la enfermedad, ambas situaciones se suman a su agenda educativa y de salud. A continuación, se realiza una comparación de definiciones sobre la Pedagogía Hospitalaria, con el objetivo de retomar los elementos más relevantes que configuran a esta disciplina:



Las tres conceptualizaciones anteriores, tienen como principales similitudes evitar el rezago educativo y la deserción escolar además garantizar el derecho a la educación en el marco de la Educación Inclusiva. En el caso de España y Chile se hace énfasis en los procesos formativos como los puentes para paliar la enfermedad, en este sentido, desde estos países se considera de suma importancia contribuir al desarrollo social de los estudiantes a través de la atención afectiva y psicológica. Por su parte, México hace hincapié en el trabajo metodológico multidisciplinar a través del cual es posible dar continuidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, al plantear a la Pedagogía Hospitalaria como el conjunto de estrategias, métodos y recursos, le da un sentido didáctico.

En resumen, la Pedagogía Hospitalaria es una modalidad educativa emergente que tiene como principal objetivo garantizar el derecho a la educación de niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad, se caracteriza porque más allá de compensar la continuidad de la escuela regular, se manifiesta como el acompañamiento pedagógico que al margen de los procesos formativos ayuda a normalizar y sobrellevar la enfermedad desde una mirada esperanzadora. Es importante apuntar que, la Pedagogía Hospitalaria al ser una modalidad educativa se encuentra en constante cambio porque debe responder a las necesidades emergentes de la sociedad para lograr que los estudiantes puedan reintegrarse a la dinámica social y consigan continuar con su proyecto de vida. Si bien es cierto que la enfermedad

crónica a veces no muestra expectativas positivas de vida, los docentes en el contexto hospitalario son un elemento humano de suma importancia para “dotar de sentido el tiempo que se vive, abrir junto con los estudiantes las claves de lo que puede ser disfrutado ya ahora, mostrar el tipo de cosas que iluminan y alegran el día a día” (Knaul, 2006, p. 37).

Para finalizar, después de la revisión teórica sobre la construcción histórico conceptual de esta disciplina queda decir que actualmente se encuentra en puntos suspensivos, porque “a pesar de los avances formidables, la Pedagogía Hospitalaria del siglo XXI tiene aún una deuda pendiente con la investigación y la difusión de conocimiento” (Lizasoáin, 2015 p. 95). La investigación sobre los temas que emergen en la cotidianidad de las aulas hospitalarias no tiene tanta difusión, y el problema por el cual sucede esta situación es que, en el transcurso de los años, esta disciplina se ha centrado en la práctica educativa, en las estrategias, recursos y metodologías didácticas. El testimonio de docentes, estudiantes y demás profesionales que intervienen en la práctica educativa hospitalaria aporta un gran valor para la investigación, por tal razón la Pedagogía Hospitalaria debe construirse a partir de las historias reales, sin embargo, no es algo sencillo porque implica que los docentes reflexionen sobre su práctica y se comprometan a ello. Por otro lado, la formación continua y la actualización docente no debe reducirse a tomar cursos descontextualizados de su realidad, más bien debe ser la oportunidad para investigar a través de la reflexión de su práctica educativa.

### **1.3.1 PEDAGOGÍA HOSPITALARIA: UNA MIRADA DESDE LA PEDAGOGÍA, LA DIDÁCTICA Y LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Es importante hacer este breve ejercicio teórico para comprender la estructura conceptual de la Pedagogía Hospitalaria en el contexto mexicano; en este sentido, resulta significativo abordar las diversas miradas epistemológicas que le otorgan relevancia y sentido a esta disciplina. Para empezar a partir de la tradición alemana la Pedagogía se considera una disciplina científica que se configura desde el humanismo, la ciencia empírica y crítica. Por otro lado, en la tradición francesa la Pedagogía está suscrita a las Ciencias de la Educación por tal razón funciona como



un instrumento operativo de las mismas, puesto que son el conjunto de disciplinas que estudian los hechos educativos. Ahora bien, la tradición anglosajona-estadounidense mira a la Pedagogía desde la Teoría de la Educación, en lo que respecta a lo curricular; une la educación, la práctica y la disciplina como una necesidad de la praxis educativa. De manera distinta para la tradición latinoamericana, desde las ideas de Paulo Freire (1994) la Pedagogía se plantea como un proceso formativo del que devienen sujetos históricos, críticos y éticos que su actuar transforman la realidad.

En el occidente, en Latinoamérica y en el Caribe la Pedagogía Hospitalaria tiene como fin último garantizar el derecho a la educación a través de la formación integral, en este sentido, a partir del trabajo multidisciplinario entre médicos, enfermeras, psicólogos, trabajadoras sociales, maestros y pedagogos se establecen las estrategias y los protocolos adecuados para desarrollar procesos de aprendizaje en las aulas hospitalarias. Respecto a lo curricular, los contenidos de cada asignatura se adaptan a las necesidades de cada estudiante, debido a la diversidad de edades, grados y niveles escolares los estudiantes, la metodología más utilizada en este ámbito educativo es el aprendizaje por proyectos, a través de esta es posible integrar acercar a los estudiantes al mundo exterior del hospital, esto permite desarrollar habilidades de comunicación y de trabajo colaborativo.

Siguiendo lo anterior, la Pedagogía Hospitalaria se puede entender como una extensión de la propia Pedagogía, la consolidación que ha tenido en países europeos ha ido marcando el camino para los países de Latinoamérica y el Caribe, sin embargo, para estas regiones es una disciplina emergente. En el caso de México para hablar de Pedagogía Hospitalaria en toda la extensión de la palabra se debe recorrer un largo camino de altibajos, resulta necesario empezar a construir un marco legal propio del país y específico para personas en situación de enfermedad, por otro lado, la investigación no solo educativa sino multidisciplinar es necesaria para la construcción del conocimiento ya que el estado del arte de esta disciplina aún es carente, además de esto la formación docente es un punto medular para poder decir que en la realidad se desarrolla esta Pedagogía, hace falta que en las

universidades se dé a conocer esta disciplina, no solo como una asignatura o un tema más en el currículo sino como una profesión específica.

Citando nuevamente a Arrieta (2019, p. 25), se puede concluir que la Pedagogía Hospitalaria en el contexto mexicano es:

El conjunto de estrategias, técnicas, recursos y condiciones, articuladas a través de una metodología basada en el trabajo colaborativo entre el sector salud y el sector educativo, para dar continuidad a los procesos de aprendizaje de la población de educación básica en condición de enfermedad, en igualdad de oportunidades.

Después de la revisión histórico conceptual de la Pedagogía Hospitalaria ha quedado claro que esta disciplina existe, que se ha construido y consolidado como una rama de la Pedagogía, en este sentido, desde esta conceptualización la Pedagogía Hospitalaria responde al cuestionamiento de ¿cómo enseñar?, por lo tanto, se entiende más bien como una Didáctica porque las estrategias, recursos y condiciones tienen como función principal sistematizar la enseñanza. Si bien es cierto que para la Pedagogía Hospitalaria resulta importante tener un método de enseñanza que permita atender las necesidades educativas de cada estudiante, es más importante la formación inicial y continua de los docentes porque sin ellos difícilmente se lograrán los objetivos de esta disciplina.

## **CAPÍTULO 2. LOS HOSPITALES EN MÉXICO Y EL ACCESO A LA EDUCACIÓN ¿DISCURSO O REALIDAD?**

### **INTRODUCCIÓN**

En el marco de la educación basada en los Derechos Humanos, los organismos internacionales plantean como objetivo mundial que todas las personas tengan acceso a la educación, por tal motivo, a través de políticas educativas se ha buscado mejorar la calidad, la cobertura y la competitividad de los sistemas educativos. Sin embargo, el escenario educativo latinoamericano es reflejo de la desigual posibilidad de acceso a la educación, en su devenir se enmarcan una serie de problemáticas como la deserción escolar, la cobertura, la poca inversión en la formación docente y el currículo centrado en la educación instruccional, que aunadas a otras cuestiones como la pobreza y la enfermedad configuran diversos grupos vulnerables, los cuales resultan ser invisibles en las políticas públicas.

Con la intención de visibilizar el cumplimiento del derecho a la educación que tienen niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad, a través del presente capítulo se hace un recorrido histórico acerca del derecho a la educación en México y se entrelaza con el devenir y la consolidación de la Pedagogía Hospitalaria en Latinoamérica y el Caribe a través de la REDLACEH y de manera específica se describe origen y transcurso del programa “Sigamos Aprendiendo ... el Hospital”, considerando que es la primera política pública sobre Pedagogía Hospitalaria en nuestro país, finalmente se aborda el contexto hospitalario de la presente investigación, se realiza una descripción de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital, con la intención de conocer el trabajo que se realiza en las aulas hospitalarias de la Ciudad de México.

## 2.1 DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

Durante su transitar, la educación se ha convertido en la estrategia clave para combatir realidades desiguales que sitúan en vulnerabilidad a los seres humanos, sin embargo, también se ha planteado como privilegio de unos cuantos, reforzado desigualdades y excluyendo a quienes se encuentran fuera de lo normalizado. Esta contra parte, olvida que la educación es un derecho humano y que, por tanto, es inherente a toda persona sin importar su condición económica, su estado de salud, su religión, su género o su edad.

Históricamente la educación como derecho, tomó gran importancia a través de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, en la cual se puntualizó en su Artículo 26° que:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental (...) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos (...) Los padres tendrán derecho a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

El sentido universal que adquirió la educación a partir de esta declaración implicó que en el contexto latinoamericano se replantearan las políticas públicas en materia educativa. Por una parte, la cobertura fue el punto de partida para garantizar este derecho, de tal manera que se expandieron los sistemas educativos a fin de brindar acceso a la educación a todos los ciudadanos de las regiones latinoamericanas. En segundo lugar, la gratuidad y obligatoriedad son dos aspectos que desde entonces comprometieron a los gobiernos a brindar las posibilidades de acceso a la educación elemental, es decir a la educación básica, en el caso de México preescolar, primaria, secundaria y media superior.

A pesar de los esfuerzos sumados, en el transcurso de los años los sistemas educativos privados han adquirido importancia en las sociedades y más allá de

democratizar el acceso a la educación como un derecho, se brinda un servicio al cual no todos tienen acceso, tal situación deja ver que “Todos tienen el mismo derecho a la educación, pero no todos tienen el mismo derecho a la escuela, por lo que los resultados del proceso de escolarización son tan desiguales como las condiciones de vida de grupos” (Gentili, 2011, p. 91). En este sentido, la importancia atribuida a la educación con relación en el bienestar de los ciudadanos y el progreso de las naciones ha llevado a plantear este derecho como sinónimo de una lucha constante sobre todo en defensa de los grupos vulnerables.

Los hechos históricos desarrollados en México han definido el ámbito educativo desde las diferentes perspectivas que se han adoptado para construir o replantear la política, la economía, la cultura e incluso la sociedad de nuestro país. El ideal de hombre a formar ha sido una aspiración perseguida desde la educación, caracterizando a esta última como el vehículo que conducirá hacia la transformación y el desarrollo de la nación, esta idea surge del pensamiento europeo que adquirió gran importancia desde la Conquista en 1519 hasta nuestros días, a partir de esta época se pueden considerar los inicios del diseño de la legislación en materia educativa en el contexto mexicano.

Abordar el tema de la educación, implica conocer las reformas que se han llevado a cabo para constituir el sistema educativo mexicano, durante la Conquista en 1519 la necesidad de cristianizar y enseñar una nueva lengua (español), trajo consigo la construcción de espacios educativos dentro de conventos y la adaptación de templos de las culturas originarias en escuelas, el gremio de maestros correspondió durante este período a misioneros y sacerdotes de órdenes religiosas principalmente jesuitas, en este sentido los servicios educativos correspondían a la iglesia y se reducían a enseñanza de lectura y escritura del español.

En correspondencia a lo anterior, durante los siglos XVII y XVIII el sistema educativo se constituyó con organizaciones de la iglesia, sin embargo, durante las Reformas Borbónicas, la sustitución de la iglesia por el virrey llevo a “concentrar la autoridad de la política educativa en la corona, que las escuelas enseñaran castellano y que el personal fuera español, la expulsión de los jesuitas dejó al sistema educativo sin

uno de sus principales elementos de funcionamiento, los profesores” (Vértiz, 2016, p. 21). A partir de este momento se institucionalizó la educación como responsabilidad del gobierno, pero la disminución de maestros y la falta de recursos financieros fueron una barrera para expandir la educación pública.

De esta manera, la legitimación de la educación significó otorgarle el sentido de derecho, incluso antes de los planteamientos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, en nuestro país los cambios de la modernidad y el desarrollo económico que se experimentaron durante la época del Porfiriato (1876-1911), llevaron a considerar el ámbito educativo, por ello desde el ideal positivista de “orden y progreso” se planteó por primera vez la obligatoriedad de la educación elemental (primaria).

La educación entonces vista como el vehículo conductor al progreso de la nación, siguió comprometiendo al Estado como principal proveedor de la educación pública, caracterizándola como nacional, obligatoria, gratuita y laica, es importante mencionar que:

Después de la revolución francesa, se legitimó el principio de otorgar educación básica a todos los ciudadanos, para alcanzar la igualdad política. Por otra parte, la revolución industrial inglesa sembró la necesidad de preparar hombres instruidos en diversos oficios. El sistema de legitimidad evolucionó con la influencia del positivismo introduciendo la idea de la modernidad educativa (Vértiz, 2016, p. 27).

Siguiendo lo anterior, la educación del contexto mexicano de esa época se delinea a partir del impacto de los hechos históricos mundiales, estos llevaron a sentar las bases de un sistema educativo legítimo cuyo legado de proporcionar educación elemental a todos los ciudadanos es vigente hasta nuestros días.

Años más tarde, después de la Revolución Mexicana (1910-1917) se constitucionalizó la educación como un derecho de los ciudadanos mexicanos. En el año 1917 México vivió diversos cambios estructurales, entre ellos el replanteamiento de la Constitución Política del país, lo que llevó a buscar soluciones

desde un enfoque social para aminorar las desigualdades existentes. En este sentido, el ámbito educativo no estuvo exento, después de la aprobación de la Constitución de 1917 se declara en el Artículo 3° la educación como un derecho, y se enuncia que:

La enseñanza es libre, pero será laica la que en sede en los establecimientos oficiales de educación lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. (...) En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.

Siguiendo las líneas anteriores, se rescatan elementos fundamentales como la laicidad a partir de la cual se estableció que ni la iglesia ni la religión tenían autoridad en el ámbito educativo como lo fue durante la Conquista y, por otra parte, se reconoce la gratuidad de este derecho, lo que comprometió aún más al Estado a proveer lo necesario para el cumplimiento de lo establecido legalmente, de esta manera, el discurso de la política educativa, ha proyectado la educación como un instrumento de desarrollo social, político y económico, pero, en la realidad, pareciera que esa responsabilidad del Estado se ha reducido a proporcionar recursos económicos y cuestiones burocráticas, sin tomar en cuenta resultados cualitativos.

Es importante reconocer que legalmente el logro fue significativo, sin embargo, la lucha histórica entre el ámbito educativo y religioso que se enraizó desde la Conquista en 1519 hasta la época post revolucionaria persistió, aún con lo asentado en la Constitución de 1917, la existencia de escuelas católicas en México complicó durante varios años la separación entre el sector educativo y religioso, por lo que fue difícil cumplir principalmente con la laicidad. De tal manera “los resultados fueron incompletos o radicalmente distintos a los planteados, lo cual se puede ver como expresiones de la tensión entre la educación pública con sus fuentes sociales de legitimidad” (Vértiz, 2016, p. 10). Aunado a esto, problemáticas como la pobreza debían ser atendidas para poder brindar educación en todos los espacios del país, principalmente en aquellos en los que los grupos vulnerables eran mayores.

Al pasar los años, los cambios dinámicos del contexto mundial manifestaban nuevas necesidades y el ámbito educativo no se encontró exento de ello. Después de diecisiete años con la llegada de Lázaro Cárdenas a la presidencia, en 1934 se planteó por primera vez reformar la educación del país desde un enfoque totalmente distinto: el socialismo. Durante este momento histórico, se llevó a cabo la primera modificación al Artículo 3°, donde se planeó lo siguiente:

La educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir a toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades, en forma que permitan crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.

Este replanteamiento al Artículo 3° tomó como principales ejes la integración, el desarrollo y progreso de la ciudadanía, considerando que las necesidades sociales debían conducir a la responsabilidad, desde la acción conjunta de todos los ciudadanos, por tanto, la preparación de los estudiantes de esa época no podría reducirse a lo teórico, se tendría que generar praxis a través de la educación, con la intención de convertir los procesos educativos en el medio para reconocer el contexto y mejorar la organización social, se crearon escuelas técnicas, entre las más importantes se encuentra el Instituto Politécnico Nacional.

A pesar de no encontrarse presente el término “laico”, en esta reforma se persiguió la idea de separar lo educativo de lo religioso, el enfoque socialista a través del cual se replanteo este artículo implicó hacer a un lado la tradición racionalista y positivista arraigada al ámbito educativo, por lo que durante esta época fueron tres grandes temas los que versaron dentro de la realidad educativa: el laicismo, el nuevo paradigma científico y una nueva orientación de la escuela rural, ya que la educación más allá de la transmisión de conocimientos, se planteó como un ejercicio de reflexión al servicio de todos los ciudadanos.

La segunda reforma al artículo 3° fue aprobada en el año 1946, durante la presidencia de Miguel Ávila Camacho (1940-1946), en este periodo se canceló el



proyecto de educación socialista puesto en marcha durante el sexenio anterior y se planteó una estructura jurídica que le diera sentido democrático al proceso educativo, de tal manera se enunció que:

La educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Municipios- tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia.

Así mismo, en la Constitución el sentido democrático se consideró “no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”, la intención de esta nueva postura era garantizar el derecho a la educación, considerando los beneficios que esta atribuiría a la sociedad. En este sentido, para dar continuidad a lo planteado en el sexenio de Manuel Ávila Camacho, en el siguiente período presidencial de 1946-1952 asumido por Miguel Alemán, se planteó como principal meta del sexenio la “igualdad ciudadana”.

De acuerdo con lo anterior, durante el sexenio de Miguel Alemán, se pretendía lograr lo siguiente:

Subsanar las carencias aún existentes en materia de cobertura escolar, retención y permanencia en la escuela primaria en las distintas regiones, con un programa de mejoramiento y expansión de la educación primaria, de amplio alcance ideado para implementarse en varios períodos sexenales (Vértiz, 2016, p. 65).

Para lograr lo antes mencionado, la educación comenzó a expandirse a espacios vulnerables, principalmente se diversificó el sistema educativo del nivel superior, sin embargo, la búsqueda por brindar mayores oportunidades de escolarización no tuvo los alcances esperados de igualdad de oportunidades en la educación.

Fue hasta 1968 cuando por primera vez en México “la administración gubernamental se percató de que la educación era un problema que se debía de resolver a largo plazo y no en un sexenio, de tal forma que se propuso el Plan de

Once Años” (Lazarín, 1996, p. 3), durante este periodo el ámbito educativo se enfocó a detectar las necesidades educativas en la población. A partir de ello se identificaron como problemas educativos, los altos índices de rezago educativo y poca eficiencia terminal, por lo que se propuso que el Plan de Once Años “permitiría abatir el problema, sobre todo si se contaba con la ayuda de los libros de texto gratuito que fueron repartidos en todas las escuelas del país” (Lazarín, 1996, p. 5). Sin embargo, como en los sexenios anteriores, durante este periodo los alcances no tuvieron resultados y ni propuestas a futuro, por lo tanto, las problemáticas persistieron.

Hacia la década de los setentas, en México se vivió una crisis económica que impacto directamente al ámbito educativo, la devaluación del peso mexicano, la entrada del capital trasnacional, así como el incremento demográfico, la incorporación de las tecnologías en el ámbito educativo y las demandas laborales, trajeron consigo un discurso en beneficio de los sectores más vulnerables del país, se construyó la idea de mejorar sus condiciones de vida, puesto que esto sería parte de la transformación del país, sin embargo, la desigualdad social se reflejaba en los niveles educativos por las causas las antes mencionadas, pero sobre todo la falta de empleos obligó a las personas a dejar de asistir a la escuela, de manera que esta problemática agudizó los altos niveles de rezago educativo.

Años más tarde, en la década de los ochentas la educación impactada por las crisis económicas, políticas y sociales se replanteó desde ideales neoliberales, donde el Estado limitó su intervención y abrió paso a la expansión extranjera, así como a la participación de los organismos internacionales, de los cuales México ya era miembro, se adoptaron medidas como la reducción al gasto público, se eliminaron los controles a los empresarios y la política se flexibilizó. Para dar respuesta a los nuevos ideales, durante el gobierno de José López Portillo (1976-1982) se llevó a cabo la tercera reforma al Artículo 3°, en la que se adicionó la fracción VII en la que se planteó garantizar la autonomía universitaria para que las instituciones se organizarán, administraran y funcionaran libremente.

Los cambios económicos y globalizadores de la década anterior acrecentaron las desigualdades educativas, entre 1992 y 1993, se hace la cuarta y quinta modificación del Artículo 3°, en la cuarta modificación se estableció la laicidad y se configuro la situación jurídica de las iglesias en el ámbito educativo, planteando que las escuelas particulares podían ofrecer de manera adicional educación religiosa. Posteriormente en 1993, a través de la quinta reforma al artículo 3° se planteó que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados y Municipios impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias”, la obligatoriedad no solo dependía del Estado, sino también de los padres de familia por inscribir a sus hijos a la escuela, cabe mencionar que durante esta modificación la educación primaria y secundaria serían obligatorias, por otra parte, como derecho de todo mexicano, la educación se debería brindar a todos los ciudadanos sin excepción, lo implicó un reto para el Estado.

Durante los últimos años del siglo XX y los años iniciales del siglo XXI, se presentaron cambios acelerados en la sociedad y en nuestro país “se identificaron las rupturas a los anhelos y aspiraciones de las políticas públicas que se habían emprendido en el contexto del Estado de Derecho Social, que resultado del Proyecto de Nación, bajo la guía de los Constituyentes de 1917” (Sánchez, 2015, p. 677). Ahora el contexto globalizado, y los cambios tecnológicos demandaban hacer frente a los retos emergentes, por ello durante esta nueva época la sociedad mexicana intentaba adaptarse en poco tiempo a estos cambios exponenciales que no encajaban con la realidad que se vivía, ya que muchas problemáticas educativas persistían desde tiempo atrás.

Durante el año 2002, la sexta reforma al Artículo 3° tomó en cuenta la obligatoriedad de la educación preescolar que junto con la primaria y secundaria forman parte de la educación básica. Por otra parte, en el periodo que comprendió la presidencia de Felipe Calderón (2006-2012), se dio la séptima y octava reforma constitucional del Artículo 3° en primer lugar, se expresó de manera específica, que a través del derecho a la educación sería posible el respeto a los derechos humanos, esta

modificación se debió a la lucha del gobierno contra el narcotráfico que en esos momentos había atentado contra los derechos y la vida de muchos ciudadanos mexicanos, por ello se planteó que:

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos fundamentales y la conciencia internacional, en la independencia y en la justicia.

De esta manera, la educación como un derecho fundamental de los ciudadanos mexicanos se configura como articuladora de los demás derechos, ya que es a través del acto educativo que se transmiten conocimientos, valores y se ponen en práctica los derechos humanos. Por otra parte, en la octava reforma al Artículo 3° se continua con los planteamientos de una educación gratuita y obligatoria, se extiende la obligatoriedad de la educación hasta el nivel medio superior.

La novena reforma a este artículo se llevó a cabo en el año 2013 durante la presidencia de Enrique Peña Nieto (2012-2018). Las modificaciones trataron tres grandes temas: la calidad en la educación, el concurso de oposición para los docentes de educación básica y la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), de esta manera, se estableció como obligatoria la evaluación para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en el servicio profesional docente, por ello se adicionó un tercer párrafo donde se estableció que:

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Todas las modificaciones y adiciones que se realizaron a este artículo reafirmaron que para brindar educación de calidad serían necesarios los concursos de oposición, porque a través de estos se garantizaría la idoneidad de los conocimientos y capacidades de los docentes, en este sentido, fue necesario

modificar el Artículo 73° en la fracción XXV, en esta se facultó al Congreso de la Unión para “establecer el Servicio Profesional Docente en términos del Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos”.

Los cambios constitucionales al Artículo 3° forman parte primordial del gobierno en turno, con la llegada de Andrés Manuel López Obrador (2018-2024) a la presidencia, una de las prioridades de su gobierno ha sido derogar la reforma educativa del sexenio anterior. El proyecto educativo que se ha propuesto en este periodo es la Nueva Escuela Mexicana, desde la cual se concibe la educación como el motor de los cambios sociales y culturales que detonará el desarrollo social y económico del país. En este sentido, se propone que:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X<sup>5</sup> del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia. Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.

A través de los actuales cambios constitucionales al Artículo 3° se propone formar los ciudadanos mexicanos desde el enfoque de educación para la vida, en este sentido, el Estado se compromete a garantizar la educación inicial y superior, priorizando a los grupos y regiones con mayor rezago educativo, esto implica asegurar acceso a los adultos, desarrollar programas de carácter alimenticio e impartir educación plurilingüe. Se promueve una educación basada en valores, con

---

<sup>5</sup> Se enuncia en la Fracción X que: La obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado. Las autoridades federales y locales establecerán políticas para fomentar la inclusión, permanencia y continuidad, en términos que la ley señale. Asimismo, proporcionarán medios de acceso a este tipo educativo para las personas que cumplan con los requisitos dispuestos por las instituciones públicas.

una visión humanística, nacional y social a través de la cual es posible reconocer las diferencias de las personas.

Además, en esta reforma se elimina cualquier evaluación punitiva hacia los docentes, se busca revalorizar su labor, puesto que maestras y maestros se conciben como agentes fundamentales del proceso educativo. Se reconoce su derecho a un sistema integral de formación, capacitación y actualización, por tal motivo, se crea el Sistema Nacional de Mejora Continua de la Educación (antes INEE). Los planes y programas de estudio se construirán a partir de la participación del gobierno y los actores involucrados, tomando en cuenta las realidades educativas regionales y locales.

La historia de la educación en México se ha encontrado en algunas ocasiones cerca y en otras lejos de la utopía de la transformación social, la discontinuidad de los proyectos educativos en cada sexenio no ha permitido el éxito de aquellos que han tenido gran impacto en nuestro contexto, por tal motivo, para hacer frente a los retos que emergen día con día, resulta necesaria la participación de docentes, padres de familia, estudiantes y demás actores que forman parte de los procesos educativos.

A través del devenir de la educación hay mucho que narrar, hasta nuestros días se intentan solucionar problemáticas educativas como el rezago educativo y el analfabetismo que siguen presentes en los diversos grupos vulnerables de nuestra sociedad. Esta breve remembranza de las reformas al Artículo 3º, es una mirada hacia el pasado histórico de México para comprender, pero sobre todo para reflexionar la situación en la que nos encontramos, lo descrito en la Constitución Política Mexicana siempre ha contrastado con la realidad, dejando interrogantes en cuanto su validez y su cumplimiento en los diversos contextos del país.

Queda claro que las reformas educativas han planteado el derecho a la educación en beneficio de unos cuantos, es decir, de aquellos que tienen el poder, dejando a un lado la verdadera esencia de los derechos humanos, olvidando que estos son “inherentes a todo ser humano sin importar su condición social, de clase, raza, nivel cultural, religiosa, preferencias ideológicas (...). Son una dimensión humana que

poseemos los ciudadanos, colectivos y pueblos para vivir y desarrollarnos libremente” (Escamilla y De la Rosa, 2009, p. 17). En este sentido, lo que se vive en nuestros días, son líneas abiertas a través de las que solo queda seguir persiguiendo la utopía, porque como menciona Eduardo Galeano (2012), la utopía sirve para caminar.

## **2.2 REDLACEH: LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y JÓVENES EN SITUACIÓN DE ENFERMEDAD**

La Red Latinoamericana y del Caribe por el Derecho a la Educación de Niños, Niñas y Jóvenes Hospitalizados o en Situación de Enfermedad (REDLACEH) se ha comprometido a ofrecer una opción educativa para quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad por enfermedad. Por ello, en su transitar ha planteado un marco normativo que brinda sustento legal en materia de Pedagogía Hospitalaria dentro de Latinoamérica y el Caribe con la intención de promover el derecho a la educación desde los gobiernos, así como para desarrollar proyectos y alianzas que permitan incrementar la eficiencia terminal y combatir el rezago educativo en estas regiones.

Los hospitales suelen ser espacios ajenos a la escuela, sin embargo, en la búsqueda de acciones para brindar desarrollo integral y hacer válidas las garantías individuales de cualquier persona, a través de este contexto, es necesario:

Entender y reconocer que la infancia y juventud en situación de enfermedad, constituye un contingente poblacional que se encuentra también en un estado de marginalidad respecto a la posibilidad de satisfacer numerosas necesidades, entre ellas la educación (Cardone et al., 2016, p. 10).

La Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, anuncia que “Toda persona tiene derecho a la educación”, en este sentido, la condición de enfermedad no impide que se haga válida esta garantía individual, al contrario, es necesario que se sumen esfuerzos para el lograr brindar atención a la diversidad.

La universalidad que representa el derecho a la educación hace que se posicione como una aspiración para los países, se convierte en el deseo a través del cual se busca conseguir el desarrollo y la transformación de cada región. En la actualidad, la educación es el vehículo promotor de los demás derechos humanos, por lo tanto, no se reduce a la transmisión de conocimientos, más bien, tiene un sentido formativo cuando se orienta a tomar conciencia y postura ante situaciones contrapuestas, las problemáticas e injusticias a pesar de ser emergentes resultan invisibles, son el reflejo de las contradicciones que existen entre las políticas públicas y la realidad.

Por otra parte, a la situación de pobreza se suman otras situaciones vulnerables como las enfermedades, el rezago educativo, la desnutrición y el analfabetismo, lo que refleja de manera significativa situaciones de marginación. Actualmente, las enfermedades crónicas, como el cáncer han aumentado, en niños, niñas y jóvenes, los factores de consumo se encuentran arraigados a los malos hábitos alimenticios, al mal cuidado del medio ambiente, al sedentarismo, a la adquisición de productos de mala calidad que afectan nuestra salud. Las enfermedades crónicas afectan a todas las esferas sociales, sin importar si se vive en una situación de pobreza o de riqueza, hoy en día los avances tecnológicos en la medicina han reducido los índices de mortalidad, por lo que muchos de estos niños, niñas y jóvenes en esta situación pueden llegar a ser parte de la sociedad del futuro, en virtud de ello los sectores de salud y educación se han preocupado para ofrecer condiciones óptimas para desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes enfermos.

En este sentido, la REDLACEH tiene por objetivo:

Que los países de Latinoamérica y el Caribe promuevan el derecho a la educación de todos los niños y jóvenes hospitalizados o en tratamiento, sin discriminación de raza, sexo, nacionalidad o credo, estableciendo asociaciones que fortalezcan las políticas de protección y fomento del derecho a la educación de estos niños y jóvenes en pleno desarrollo (Cardone et al., 2016, p. 11).



A través de este objetivo también se busca consolidar la Pedagogía Hospitalaria en Latinoamérica y el Caribe, brindando continuidad y acceso a la educación, evitando el retraso y el rezago educativo y de resignificando la práctica educativa dentro del hospital.

La REDLACEH se origina a través de la suma de esfuerzos de organizaciones del sector privado como la Fundación Carolina Labra Riquelme y COANIQUEM todo por el niño quemado de Chile, Aprendo contigo de Perú, Semillas del corazón de Argentina y El aula de los sueños de Venezuela, estas organizaciones conformaron la Red como un proyecto con impacto internacional, basándose en la Convención Universal de los Derechos del Niño, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra Personas con Discapacidad y en la Convención de los Derechos del Niños Hospitalizado, así como en los planteamientos en materia de educación de los Objetivos de Desarrollo Milenio, los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030.

En el año 2006 se celebró en Chile la VIII Jornada Nacional e Internacional de Pedagogía Hospitalaria y del Derecho de la Educación del Niño Hospitalizado y/o Enfermo Crónico, organizada por la Fundación Carolina Labra Riquelme y por la Unesco. En esta Jornada se firmó un protocolo con la intención de conformar de manera internacional la Red, en este se planteó:

Formar una Red Regional para favorecer el intercambio, la reflexión y el debate en los países de la Región, con el fin de sensibilizar al conjunto de la sociedad respecto de la importancia de promover la creación, desarrollo y fortalecimiento de las Aulas Hospitalarias, para asegurar el legítimo ejercicio el derecho a una educación de calidad para Niños, Niñas y Jóvenes hospitalizados (Cardone et al., 2016, p. 16).

A partir de este momento, el protocolo fue un parteaguas para generar alianzas con los gobiernos de los países que se sumaron como miembros a la Red, Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, Ecuador, Perú, Venezuela y México ampliaron su visión e

impulsaron aquellos proyectos de aulas hospitalarias que estuvieron a cargo de asociaciones civiles en cada región.

Por otra parte, en respuesta de un marco legal, en el año 2007 se plantean doce objetivos, a través de los cuales se anuncian los derechos en materia de educación que tienen los niños, niñas y jóvenes en situación de enfermedad de Latinoamérica y el Caribe. La asamblea general de la REDLACEH, en el año 2009 materializa estos doce objetivos en la Declaración de los Derechos del Niño, Niña o Joven Hospitalizado y en Tratamiento de Latinoamérica y el Caribe en el Ámbito de la Educación, siendo,

El fin último de esta acción, producto de la iniciativa privada desde lo civil, era llevar dicha propuesta a los organismos institucionales de carácter gubernamental, quienes tienen la potestad de promover las acciones legales que hagan realidad en la práctica la aplicación de estos principios y con ello la garantía eficaz y reciente de estos derechos (Cardone et al., 2016, p. 112).

Los proyectos llevados a cabo por asociaciones civiles en las distintas regiones resultaron inspiradores para plantear el marco legal que era inexistente. En el año 2013 en la XIX Reunión de la Comisión de Educación, Cultura, Ciencia, Tecnología y Comunicación del Parlamento Latinoamericano (PARLATINO), se valida esta Declaración, se debe mencionar que este suceso es importante porque el PARLATINO es un organismo que facilita las relaciones con los demás gobiernos por su carácter intergubernamental, de tal manera, se promovió y canalizó la Declaración de los Derechos del Niño, Niña o Joven Hospitalizado y en Tratamiento de Latinoamérica y el Caribe en el Ámbito de la Educación, dentro de los países miembros a la REDLACEH que también pertenecen al PARLATINO.

Lo anterior impulsó la creación de la Ley Marco sobre el Derecho a la Educación de los Niños, Niñas y Jóvenes Hospitalizados o en Situación de Enfermedad en América Latina y el Caribe, la cual fue aprobada en el año 2015 en Panamá durante la XXX Asamblea Ordinaria del PARLATINO. A través de veintiún artículos, en esta ley se enuncia la responsabilidad que tiene el gobierno de cada región para validar

el derecho a la educación, se menciona que dentro de los hospitales de alta especialidad deben existir aulas hospitalarias subsidiadas por el Estado para favorecer la continuidad de estudios, así mismo establece que las funciones docentes serán por parte de profesionales de la educación y en las aulas hospitalarias se brindara educación integral y compensatoria, de manera que también se hace mención de las modalidades educativas.

Los avances de la REDLACEH han sido significativos para cada región, la suma de esfuerzos se ve reflejada en el marco normativo que se ha consolidado, pero también en las experiencias y reflexiones que se han compartido no solo entre Latinoamérica y el Caribe, sino también con Europa, principalmente con España. En virtud de ello, en el año 2010 se llevó a cabo el Primer Congreso Latinoamericano de REDLACEH: Educación, Infancia y Enfermedad, tuvo lugar en la Ciudad de México, estuvo a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Secretaría de Salud (SALUD), el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) y la REDLACEH, además se contó con la participación de la Universidad de Barcelona y la Organización de Pedagogía Hospitalaria en Europa (HOPE por sus siglas en inglés).

El propósito de este congreso fue “el intercambio de experiencias, difusión y desarrollo del conocimiento. Que los expertos internacionales expusieran temas relevantes que apoyan esta modalidad educativa en los países que recién comienzan a desarrollar la Pedagogía Hospitalaria” (Cardone et al., 2016, p. 27), por medio de conferencias se difundieron las prácticas pedagógicas en las aulas hospitalarias y se dieron a conocer las necesidades emergentes acerca de las políticas públicas, de las enfermedades y de los problemas emocionales que conlleva la enfermedad. La participación de diversos especialistas de las regiones de Latinoamérica, el Caribe y Europa fue enriquecedora para la generación de conocimiento.

Con la intención de dar continuidad a la reflexión de la Pedagogía Hospitalaria en Latinoamérica y el Caribe, se llevó a cabo en el año 2013 el Segundo Congreso Latinoamericano de REDLACEH: Educación, Infancia y Enfermedad, se celebró por

segunda ocasión en la Ciudad de México, participaron las mismas instituciones nacionales e internacionales, se planteó el mismo objetivo y dinámica de participación, en la conclusión de este congreso, se mencionó en la declaratoria que:

La invisibilidad de las necesidades educativas de Niños, Niñas y Jóvenes en situación de enfermedad es permanente o transitoria, situación que se traduce lamentablemente no solo en la interrupción de su proceso educativo, sino también en el aislamiento de su entorno educativo y social, lo que afecta negativamente su proceso de socialización, e impacta también a todas las personas comprometidas con su salud y desarrollo (Cardone et al., 2016, p. 31).

Lo anterior manifiesta la necesidad de reflexionar y analizar las políticas públicas, los espacios de intervención y la formación de profesionales en materia de Pedagogía Hospitalaria, para llegar a esto a través de la investigación la REDLACEH publicó un libro titulado: Pedagogía Hospitalaria hoy, análisis de las políticas públicas, los ámbitos de intervención y formación de profesionales.

Los congresos han seguido su curso, el año 2016 se llevó a cabo en Santiago de Chile el Tercer Congreso Internacional de Pedagogía Hospitalaria, este encuentro como los demás tuvo como propósito contribuir a la generación de conocimiento, los especialistas participantes de Latinoamérica, el Caribe y Europa compartieron experiencias que llevaron a la reflexión de las necesidades de las diversas regiones. En este año 2019, se llevó a cabo el IV Congreso Internacional REDLACEH. Pedagogía Hospitalaria: Innovación Educativa, Políticas y Formación de Profesionales que se llevará a cabo en Panamá.

La REDLACEH deja líneas abiertas en cada uno de sus países miembros y al mismo tiempo refuerza la unión de lazos con instituciones europeas. Las investigaciones de la Red dan muestra de las realidades que se viven en cada país y como es que estos adoptan la Pedagogía Hospitalaria, puesto que esta modalidad educativa se puede encontrar presente dentro de las políticas públicas o únicamente se

desempeña como un elemento asistencial. Cabe mencionar que, en el caso de México, la presencia de la Pedagogía Hospitalaria no se menciona dentro del marco de la ley de la educación, sin embargo, en la Carta Magna se establece en el Artículo 3° el derecho a la educación como una obligación que ha de proveer el Estado.

En este sentido, la Ley General de Educación (2019) enuncia en su artículo 8° que “El Estado está obligado a prestar servicios educativos con equidad y excelencia” y que:

Las medidas que adopte para tal efecto estarán dirigidas, de manera prioritaria, a quienes pertenezcan a grupos y regiones con mayor rezago educativo, dispersos o que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por circunstancias específicas de carácter socioeconómico, físico, mental, de identidad cultural, origen étnico o nacional, situación migratoria o bien, relacionadas con aspectos de género, preferencia sexual o prácticas culturales.

Cabe mencionar que en este artículo no se menciona la atención a grupos que enfrentan situaciones de vulnerabilidad por enfermedad, sin embargo, existen programas de la Pedagogía Hospitalaria como una modalidad educativa para la atención de niños, niñas y jóvenes en situación en esta situación, los cuales deben ser apoyada por el gobierno.

Siguiendo lo anterior, en Ley General de la Educación, también se establece en el Artículo 33° que:

Para lograr los objetivos del Sistema Educativo Nacional, se llevará a cabo una programación estratégica para que la formación docente y directiva, la infraestructura, así como los métodos y materiales educativos, se armonicen con las necesidades de la prestación del servicio público de educación y contribuya a su mejora continua.

Esto implica profesionalizar al docente en el contexto hospitalario, en relación a esta idea, cabe mencionar que a diferencia de los docentes hospitalarios que se forman

en la universidad para ejercer en países como España, en México solamente el docente de educación básica que decida llevar su práctica a los hospitales cursa el Diplomado en Pedagogía Hospitalaria que oferta la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Salud, en este sentido no existe el constructo del perfil de docente hospitalario. Aunado a esto, en las universidades la Pedagogía Hospitalaria puede ser una materia optativa o solamente un tema que forma parte de asignaturas como Educación Especial.

Como se mencionó líneas atrás, México ha tenido participación significativa con la REDLACEH, es de suma importancia reconocer que a pesar de no tener una ley específica en materia de Pedagogía Hospitalaria, la Secretaría de Educación Pública, la Secretaría de Salud y el sector privado a partir del programa federal “Sigamos aprendiendo...en el hospital” ha asegurado el derecho a la educación y ha impulsado la Escuela de Innovación Pedagógica: Tu escuela en el hospital, como programa más ambicioso en cuanto a la cobertura de aulas hospitalarias, así como la investigación y el Diplomado en Pedagogía Hospitalaria.

La Pedagogía Hospitalaria del presente, en Latinoamérica y el Caribe sigue en proceso, se ha convertido en un relato a través del cual se hace visible un escenario educativo no convencional, los hospitales se conciben como espacios de apertura para el desarrollo integral de las personas, el aporte pedagógico y psicológico que emerge en las aulas hospitalarias resulta inspirador para quienes viven este proceso de enfermedad y hospitalización, es de suma importancia reconocer que aquellos proyectos que iniciaron las asociaciones civiles hoy se han convertido en grandes programas, la REDLACEH ha sido el impulso para los diversos logros de cada país.

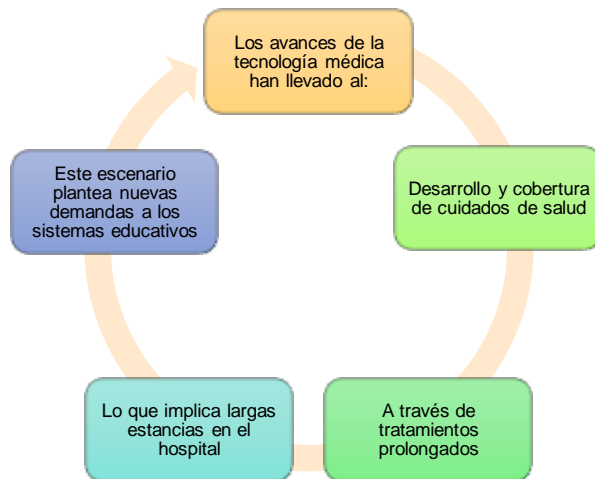
Por último, es importante decir que las necesidades seguirán emergentes, los cambios sociales, culturales, políticos, económicos, tecnológicos y de consumo presentaran retos para los profesionales de la Pedagogía Hospitalaria, por lo que su formación será siempre una necesidad, la REDLACEH ha sido un parteaguas para Latinoamérica y el Caribe, hoy los países miembros de esta Red tienen un gran compromiso como fuentes de producción de conocimiento, como portavoces para

quienes son invisibles y como un principio fundamental para transformar la educación de la naciones.

### **2.3 PROGRAMA FEDERAL “SIGAMOS APRENDIENDO .... EN EL HOSPITAL”**

La realidad global en la que vivimos retrata un sinnúmero de retos emergentes y futuros para la sociedad; actualmente el incremento de enfermedades crónicas es un problema del entorno social porque se relaciona con los cambios ambientales, económicos, culturales, de consumo y en algunos casos a situaciones de pobreza. El cáncer, la diabetes, el SIDA, la epilepsia, la insuficiencia renal crónica, las quemaduras, así como padecimientos cardiacos y neurológicos, son algunas enfermedades que ubican a niños, niñas y jóvenes en una situación vulnerable que no debe permanecer invisible, en primer lugar porque el nivel educativo y el desarrollo de los ciudadanos depende de sus niveles de salud y, por otra parte, la educación es un derecho humano universal que le corresponde a todas las personas sin importar su situación.

Desde este contexto, los diversos países han buscado cubrir de manera integral las necesidades de las personas en situación de enfermedad; si bien, los avances en tecnología médica han reducido los índices de mortalidad infantil por enfermedades crónicas, se hacen manifiestas otras problemáticas (ver el Esquema 1), las estancias largas en el hospital a causa de tratamientos prolongados traen consigo desajustes en la vida habitual de niños, niñas y jóvenes hospitalizados, dejar de asistir a la escuela, se convierte en una de las problemáticas principales provocando el rezago educativo y la deserción escolar en los niveles de educación básica.



Esquema 1 Transición epidemiológica

En los primeros años de este siglo se registraron cifras mundiales impactantes en las que se describió, que “de los más de 100 millones de niños y niñas fuera de la escuela, 40 millones tienen una enfermedad o discapacidad, y de éstos menos del 5% ha completado la educación primaria y muchos nunca han asistido” (Knaul, 2006, p. 44), lo anterior plantea la problemática del rezago educativo y de la deserción escolar desde una situación vulnerable como la enfermedad crónica y la discapacidad infantil. A pesar de que actualmente los servicios médicos se plantean desde la atención integral, incluyendo la continuidad de la educación básica dentro del hospital como un aspecto importante para elevar los índices de eficiencia terminal en la educación básica, aún hay un largo camino por transitar.

De esta manera, la Pedagogía Hospitalaria ha cobrado gran importancia en los últimos años, a través de esta disciplina se sustentan proyectos educativos de diversos países de Europa que han sido referentes para Latinoamérica y el Caribe. Desde un enfoque inclusivo se plantea una nueva modalidad educativa para garantizar el derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes hospitalizados y, al mismo tiempo a través de esta disciplina se han delineado políticas públicas sustentadas en la universalidad del derecho a la educación y en la orientación que brindan los organismos internacionales como la Unesco y la Unicef, que son organismos encargados en defender el derecho a la educación para todas las personas sin discriminación.



México en este sentido, no se ha encontrado exento de seguir estas líneas de acción en beneficio de niños, niñas, jóvenes e incluso adultos en situación de enfermedad, principalmente porque el hospital se ha convertido en “un recurso invaluable para enriquecer la visión de los usuarios respecto del hospital como un espacio donde no solo se atiende el proceso salud-enfermedad, sino que ahora permite reconocer que es también un espacio donde se facilita la continuidad educativa” (Knaul, 2006, p. 259). De esta manera el hospital concebido como un espacio de oportunidades, ha sido el punto de partida para que nuestro país se comprometiera nacionalmente para poner en marcha el primer programa de Pedagogía Hospitalaria: “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital”.

En año 2005 las bases de colaboración entre la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Salud, dieron origen a “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital”, inicialmente este programa fue puesto en marcha en cinco hospitales de la Ciudad de México: Hospital Infantil de México Federico Gómez, Hospital General de México, Instituto Nacional de Rehabilitación, Instituto Nacional de Pediatría y el Hospital General Dr. Manuel Gea González, cabe mencionar que fue pertinente iniciar el programa en estos hospitales porque estos brindan servicios médicos de alta especialidad y se atienden a la población de bajos recursos de todas a las entidades federativas.

Desde sus inicios, este programa se consolidó como una política pública acorde al modelo de inclusión y atención a la diversidad, el sustento que le da origen a este programa se encuentra en las metas planteadas en el Plan Nacional de Desarrollo del período 2000-2006, donde se hace mención de la inclusión de la diversidad social y el respeto a la pluralidad cultural como principios rectores en el diseño de las políticas públicas del país, por otra parte, considerando otros compromisos y metas del país a nivel internacional, se tomaron como ejes rectores dos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio declarados en el año 2000: el segundo que enuncia “lograr la enseñanza primaria universal” y el cuarto en el que se menciona “reducir la mortalidad de los niños menores de 5 años”, es importante decir que estos objetivos tienen concordancia con los principios de la Pedagogía Hospitalaria

y ha sido posible a través de estos la construcción del marco legal y la consolidación de proyectos educativos no solo de México, sino de Latinoamérica y el Caribe.

“Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital” surge a partir de “identificar que una proporción importante de la población adulta e infantil que asiste a los hospitales ocupa también los servicios de albergue, y cuentan con otros espacios de tiempo prolongados que les permiten dar continuidad a sus estudios” (Knaul, 2006, p. 217). Tal problemática llevo a que el programa avanzara de manera rápida, por lo que en el año 2006 ya operaba en 47 hospitales y 3 albergues de 23 Estados de la República, las primeras regiones que se sumaron a este proyecto fueron Aguascalientes y Nuevo León. Es importante mencionar que cifras de este año “señalan que hasta ese momento cerca de 13, 000 niños, niñas y más de 9, 000 jóvenes en condición de rezago educativo habían sido atendidos” (Knaul, 2006, p. 217).

Cabe destacar, que el reconocimiento de este grupo vulnerable de niños, niñas, adolescentes y adultos en situación de enfermedad, cobro importancia gracias a proyectos que preceden a “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital”, la colaboración de asociaciones civiles como la Casa de la amistad para niños con cáncer y la Asociación Mexicana de Ayuda a Niños con Cáncer pusieron en marcha iniciativas educativas en albergues, el éxito de estas impulsaron otros proyectos apoyados por los hospitales y el gobierno. En el año 2004 en el Hospital General Dr. Darío Fernández Fierro del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) se llevó a cabo el proyecto “Unidos por la vida de ANASVO”<sup>6</sup>, a través del cual se brindó apoyo educativo a jóvenes y adultos en situación de enfermedad terminal, por medio instancias como el Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA) y los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI) estas personas pudieron cursar primaria, secundaria, bachillerato, así como capacitación para el trabajo.

---

<sup>6</sup> Asociación Nacional de Servicio Voluntario (ANASVO), es una asociación civil que proporciona apoyo a los derechohabientes del ISSSTE, mediante la donación de diversos equipos y la realización de actividades recreativas con el fin de fortalecer la atención médica de los pacientes.

El impacto positivo que tuvo el proyecto antes mencionado, delinea líneas de acción que han sido perseguidas por “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital”. La contribución de las asociaciones civiles ha sido fundamental para hacer visible la situación que viven niños, niñas, jóvenes y adultos hospitalizados, actualmente los avances en este contexto han sido significativos y al mismo tiempo la respuesta del gobierno mexicano ha sido positiva, esto se refleja en la amplia cobertura de servicios educativos en los hospitales, en preocupación por la profesionalización del docente hospitalario, en la investigación y en la participación internacional ante la REDLACEH.

Es importante mencionar que, desde sus inicios en el año 2005 “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital”, adquirió el compromiso de brindar los mismos servicios educativos que una escuela convencional, por tal motivo desde su puesta en marcha formó parte del Sistema Educativo Nacional, lo que “Garantiza el reconocimiento formal de la educación que reciben los pacientes-alumnos. También ha permitido la asignación de recursos materiales y humanos” (Knaul, 2006, p. 319), esto significó dar validez a los estudios cursados dentro del hospital, en este sentido, cabe mencionar que para ello se asignaba a cada estudiante una Clave de Centro de Trabajo (CCT) de la escuela más cercana al hospital a través de la Unidad de Apoyo a la Educación Básica en Hospitales (UAEBH).

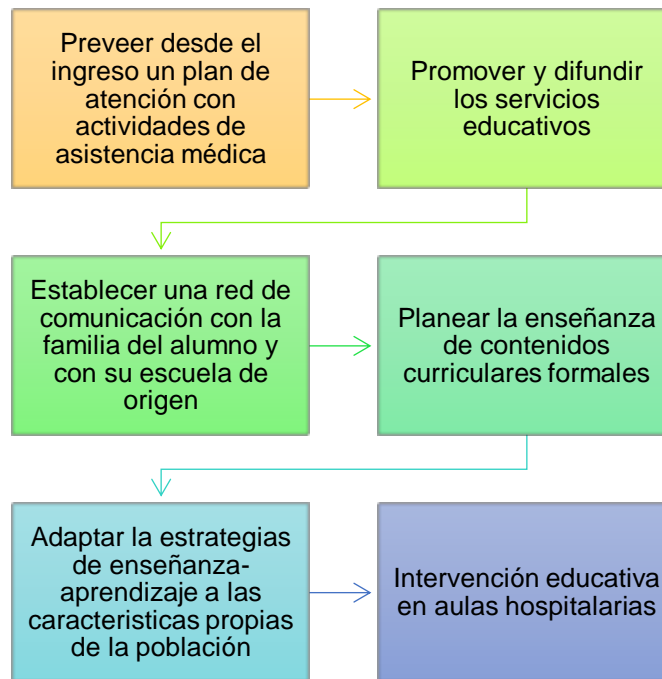
El programa radica en dos aspectos clave del desarrollo social: educación y salud, es un complemento de asistencia integral para los pacientes hospitalizados, actualmente “los niños en situación de enfermedad integran parte de este interés y gracias a los avances de la medicina podrían llegar, muchos de ellos, a ser parte de la sociedad productiva del futuro” (Riquelme, 2009, p. 23), desde esta perspectiva, se enmarca la necesidad de brindar continuidad a los procesos educativos que quedaron suspendidos o que no se han iniciado a causa de la enfermedad.

En virtud de ello, “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital” se planteó por objetivo:

Garantizar que niñas, niños, jóvenes y adultos que por alguna enfermedad hayan tenido que ser hospitalizados, o que tengan visitas

recurrentes al hospital, puedan continuar con sus estudios, iniciarlos, o en algunos casos incluso reintegrarse a su escuela de origen (Secretaría de Salud, 2012, p.13).

Este objetivo no podría ser posible sin el trabajo colaborativo entre la Secretaría de Salud, la Secretaría de Educación Pública y la iniciativa privada, brindar servicios educativos dentro del hospital tiene un doble propósito, el primero es combatir problemáticas de rezago educativo y deserción escolar y, por otro lado, disminuir los efectos negativos de la enfermedad, en este sentido, el servicio integral se gestiona de la siguiente manera:



*Gestión de "Sigamos Aprendiendo... en el Hospital"*

La intervención educativa que se lleva a cabo a través de este programa exige el trabajo multidisciplinario entre médicos, enfermeras, psicólogos, trabajadores sociales, docentes y demás personas que laboran en el hospital, por ello “es necesario sensibilizar al personal para compartir la responsabilidad y la importancia del vínculo de estas acciones como un todo en la atención integral al paciente, cuando la finalidad es trascender en su avance educativo durante el tiempo de hospitalización y después de ella” (Knaul, 2006, p. 255), la profesionalización del

personal es de suma importancia para tener conocimiento y comprensión de la situación que viven niños, niñas y jóvenes en situación de enfermedad.

En el marco de la educación inclusiva, “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital” tiene el compromiso de brindar una modalidad educativa acorde a las necesidades de su población, por lo tanto, el objetivo que persigue se ha ido logrando a través de una serie de elementos que posibilitan la intervención educativa. Los espacios, la profesionalización de los docentes, la adaptación de los contenidos, la aplicación de metodologías acorde a las necesidades educativas, el marco legal, la investigación y la participación internacional, son algunos de los elementos que permiten lograr el objetivo del programa.

El desarrollo de este programa se ha orientado a través de los siguientes cuatro momentos:



- **Diagnóstico de necesidades**

Este primer momento, sirvió para conocer la población que será atendida, por lo tanto, se identificó las edades, los niveles socioeconómicos, el tiempo de hospitalización, las dinámicas del hospital, los grados académicos de pacientes y familiares, así como la diversidad cultural que se atiende en el contexto hospitalario, considerando que “una realidad que se vive en nuestro país es la gran cantidad de personas provenientes del medio rural en busca de servicios de salud en las grandes urbes” (Knaul, 2006, p. 261).

El diagnóstico de necesidades permite definir los grupos de estudiantes a quienes se les brindaran servicios educativos. De manera general se han determinado tres grupos: 1) Pacientes pediátricos, 2) Pacientes adultos y 3) Familiares de pacientes, pacientes externos y trabajadores, hay que mencionar que la inclusión educativa de los familiares surgió tras identificar la problemática de rezago educativo y

analfabetismo de este grupo de personas, en muchos casos, menciona Knaul (2006), hay familiares de los pacientes que no saben leer las recetas médicas ni las indicaciones que se les dan escritas.

- **Infraestructura**

El diseño de los espacios físicos, es decir, de las aulas hospitalarias, emerge también del diagnóstico de necesidades, estos lugares son otorgados por las instancias de salud y son acondicionados con recursos materiales como equipos de cómputo personales y de escritorio con software educativos, conexión a internet, servicio del Sistema de Televisión Educativa, libros y biblioteca en el aula y una móvil que pueda ser trasladada a los estudiantes que no puedan moverse.

Desde este contexto, las aulas hospitalarias son espacios educativos y se caracterizan por ser “aulas fijas, dentro de las áreas de especialidades y aulas móviles que se desplazan a sala para la atención individual en cama” (Riquelme, 2009, p. 29), se brinda atención educativa a través de estos espacios tomando en cuenta los padecimientos y tratamientos médicos de niños, niñas, jóvenes y adultos, por ello es fundamental que se defina un plan de trabajo acorde necesidades a corto, mediano y largo tiempo de estancia en el hospital.

- **Capacitación docente**

La creación de espacios educativos dentro del hospital implica un trabajo multidisciplinario como ya se mencionó, el sentido de la labor docente radica en promover el derecho a la educación en el contexto hospitalario, su papel es de suma importancia porque “se identifica como una figura vital en el proceso de adaptación del paciente al medio hospitalario, como un impulsador de sus capacidades, un amigo que le enseña a salir de la dificultad emocional que vive para atenuar los efectos nocivos del medio” (Knaul, 2006, p. 275).

En este aspecto, “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital” ha contado con docentes de educación básica de la Secretaría de Educación Pública y del Consejo Nacional de Fomento Educativo (Conafe), así como con la participación de estudiantes y

pasantes de la Licenciatura en Pedagogía de diversas instituciones, en el caso de los adultos se recibe apoyo del Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA), para atender problemas de analfabetismo y rezago educativo.

La capacitación propedéutica para estos profesionales considera el cambio e impacto del escenario laboral y la familiarización de las dinámicas del hospital, por ello a través del Programa de Inducción Hospitalaria a los docentes “se les prepara para la vivencia de las experiencias de desaliento y frustración en el proceso de enseñanza-aprendizaje por la falta de disponibilidad de los pacientes para participar en las actividades” (Knaul, 2006, p. 273), la estabilidad emocional del docente en este contexto es muy importante, puesto que debe propiciar motivación a sus estudiantes y debe tener buena comunicación con el equipo de trabajo y los padres de familia.

- **Puesta en marcha del modelo educativo de “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital”**

La instrumentación de este programa radica en brindar continuidad educativa en el marco de la educación inclusiva, los alcances de “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital” han sido ambiciosos desde sus inicios. La atención integral implica tres aspectos generales para trabajar en el aula como lo menciona Knaul (2006)

- 1) La asistencia sanitaria específica de la enfermedad
- 2) La parte emotiva y psicológica del paciente y la familia
- 3) La formación curricular formal

De esta manera, el diseño educativo del programa radica en un modelo multigrado, con la intención de brindar enseñanza a estudiantes de diferentes niveles educativos en forma simultánea, la tarea del docente es realizar una prueba diagnóstica para conocer el estado actual de conocimientos del estudiante, en algunos de los casos se tiene el contacto con los profesores de la escuela de origen con la intención hacerle llegar tareas y calificaciones de las actividades que realizó en el aula hospitalaria, sin embargo, muchas de las veces este lazo de

comunicación se dificulta, por lo tanto, se opta por inscribir de manera formal al estudiante al programa.

Las clases “se planean, en una asistencia formativa diaria mediante la enseñanza de contenidos formales de educación, algunos temas transversales del currículo o bien el fortalecimiento de habilidades y actividades lúdicas” (Knaul, 2006, p. 261). A través de esto se busca que en las aulas hospitalarias se viva la experiencia educativa como en la escuela convencional, se promueven actividades en el marco de los planes y programas de estudios oficiales, estas encaminadas al logro académico y al crecimiento personal de los estudiantes.

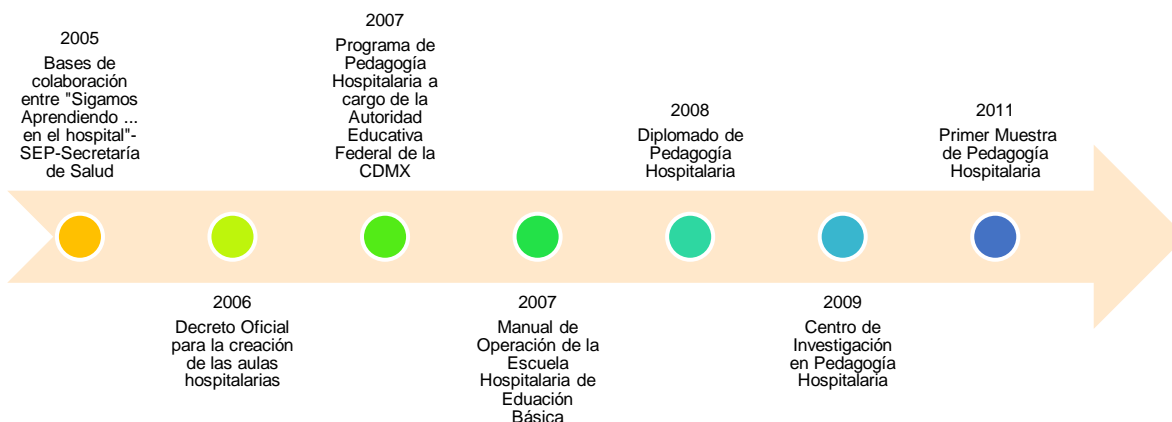
Hasta este momento se ha conocido el origen y transitar del programa “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital”, sin embargo, este proyecto ha continuado transformándose para la mejora en los servicios educativos dirigidos a niños, niñas, jóvenes y adultos en situación de enfermedad. La participación de México a nivel internacional le ha llevado a mejorar diversos ámbitos, sobre todo la formación docente y la investigación en materia de Pedagogía Hospitalaria, que se construye a partir de la propia experiencia de quienes viven los procesos educativos y formativos en las aulas hospitalarias. Actualmente, en la Ciudad de México, “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital”, es un programa que pertenece únicamente a la Secretaría de Salud Pública, por tal motivo funciona como gestor de materiales, insumos y espacios para la conformación de aulas hospitalarias, colabora de esta manera al Programa de Pedagogía Hospitalaria, Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital.



## 2.4 PROGRAMA DE PEDAGOGÍA HOSPITALARIA EN LA CIUDAD DE MÉXICO: ESCUELA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA. TU ESCUELA EN EL HOSPITAL

En nuestro país, los servicios de educación básica dentro de los hospitales han tenido auge a partir de los primeros años de este siglo, la participación del sector privado ha sido de suma importancia para el desarrollo de programas educativos en beneficio de niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad. Proyectos como “Unidos por la vida de ANASVO” y “Sigamos Aprendiendo ... en el Hospital” han abierto camino para la expansión de la educación en contextos distintos a la escuela. A partir de estos programas, la SEP y la Secretaría de Salud han firmado convenios de colaboración, a través de los cuales se ha impulsado la apertura de aulas hospitalarias no solo en la Ciudad de México, sino también en el interior de la República Mexicana.

Los proyectos educativos que se diseñan desde la Pedagogía Hospitalaria, deben responder a necesidades educativas específicas de cada región del país, en este sentido, de manera propia en la Ciudad de México, el programa de Pedagogía Hospitalaria se encuentra a cargo del Gobierno Federal, la SEP y la Secretaría de Salud, por lo tanto, se ha configurado a partir de los siguientes acontecimientos:



En su devenir los alcances del programa de Pedagogía Hospitalaria en la Ciudad de México se han constituido de manera permanente. El binomio que se ha conformado entre el sector salud y el sector educativo sigue siendo el punto de partida para la mejora y la innovación en los programas educativos que se llevan a cabo en el contexto hospitalario. Las diferencias del contexto, así como las diversas

necesidades del alumnado y los cambios sociales, exigen a esta disciplina la mejora continua en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la formación docente, en la gestión escolar y en la investigación.

Actualmente el marco de responsabilidades que existe entre la SEP y la Secretaría de Salud posiciona a nuestro país como una de las regiones de Latinoamérica más representativas en materia de Pedagogía Hospitalaria, principalmente por los logros que ha tenido el trabajo colaborativo entre ambos sectores. De esta manera, el programa de Pedagogía Hospitalaria que opera en la Ciudad de México ha tenido grandes avances, entre los más importantes la puesta en marcha de un modelo educativo dirigido a estudiantes en situación de enfermedad, el cual surgió a partir de considerar las necesidades específicas de la población pediátrica, las exigencias de los tratamientos médicos, así como la normatividad de una escuela de educación básica.

En relación con lo anterior, es importante decir que, en el año 2016 en la celebración del Tercer Congreso Latinoamericano y de El Caribe de Pedagogía Hospitalaria, llevado a cabo en la Ciudad de Santiago de Chile, la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSDF)<sup>7</sup> participó de manera especial, su intervención fue sobresaliente porque se presentaron las estrategias más relevantes que hasta ese entonces se habían puesto en marcha para la atención de niñas, niños y jóvenes en riesgo de rezago educativo por enfermedad. El punto de partida fue mencionar la creación del modelo educativo de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital, a través del cual se habían atendido, hasta esa fecha (2016) “alrededor de 9500 alumnos de forma anual, que acreditaron grado a grado la educación básica como en cualquier escuela en los diversos contextos que conforman la Ciudad de México” (AFSEDF, 2016, p. 1).

---

<sup>7</sup> La Administración Federal de Servicios Educativos del Distrito Federal (AFSEDF), es actualmente la Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México (AEFCM).

A partir de lo anterior, es importante abordar seis elementos que han sido claves para configurar Tu escuela en el hospital:



## 1. Cobertura

Mencionar la cobertura de este servicio educativo, significa hablar sobre las aulas hospitalarias que existen, pero también acerca de su importancia. Para comenzar, hasta la fecha hay 35 aulas hospitalarias que operan en hospitales de alta especialidad de la Ciudad de México, estas son gestionadas por la Secretaría de Salud y por el programa “Sigamos aprendiendo ... en el hospital”, los espacios son acondicionados para favorecer los procesos de aprendizaje, por tal razón hay dos tipos de aulas hospitalarias:

Las aulas fijas que son espacios ubicados en un lugar del hospital donde los pacientes pueden acceder o ser trasladados por las enfermeras y las aulas móviles, en estas se trasladan los recursos didácticos indispensables para la atención en cama de hospitalización o estaciones de hemodiálisis. (AFSEDF, 2017, p. 14).

Por otra parte, la importancia de estos espacios educativos radica en reducir y evitar el rezago educativo causado por la enfermedad esto, para lograr incrementar los índices de eficiencia terminal en la población pediátrica, pero también, “la idea es facilitar la continuidad, establecer una transición adecuada en la reintegración del paciente alumno, a la escuela, de manera que se tome conciencia de la enfermedad y de los efectos de la hospitalización en los niños enfermos y sus familias” (Eslava, 2009, p. 98).

## **2. Procesos para lograr la eficiencia terminal**

La eficiencia terminal refleja el porcentaje de alumnos que concluyen de manera regular sus estudios, para lograr elevar los índices de esta, es necesario unir diversos elementos en la práctica educativa, los cuales se direccionen al logro de los objetivos del modelo educativo. En este sentido, la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el Hospital tiene como punto de partida, ubicar al estudiante como el actor principal, se toman en cuenta sus necesidades médicas y de aprendizaje, por lo tanto, por medio de la metodología aplicada en las aulas hospitalarias se busca:

Contribuir a la disminución del rezago educativo y a elevar los índices de permanencia de egreso a través de la intervención educativa multigrado. Además, potenciar el desarrollo de competencias a través de la práctica de una propuesta metodológica basada en el trabajo con proyectos y unidades de trabajo, centrada en los recursos del arte, el juego y el uso de nuevas tecnologías. (AFSEDF, 2017, p. 5).

Es importante mencionar que la diversidad de enfermedades, de las edades, y de las regiones de procedencia de los estudiantes, conforman dentro de las aulas hospitalarias grupos multigrado y multinivel, por una parte, multigrado porque en el aula interactúan estudiantes de cualquier grado (preescolar, primaria y secundaria) y, por otro lado multinivel porque hay niñas, niños y jóvenes que al encontrarse en una situación de enfermedad han reprobado grados académicos o nunca han asistido a la escuela, lo que los coloca en una situación de desfase entre el grado académico y su edad.

A pesar de esta característica de los grupos, el modelo educativo de Tu escuela en el hospital se orienta mediante los planes y programas de estudio de educación básica que emitidos por la SEP, se hacen las adecuaciones pertinentes para que sea posible favorecer de manera integral las competencias de los estudiantes, esto significa brindarles atención desde a la equidad y la normatividad aplicable como

escuela de educación básica a través del trabajo colaborativo entre el personal del hospital, médicos, enfermeras, trabajadoras sociales, psicólogos y docentes.

### **3. Perfil profesional del docente**

El éxito de este modelo educativo también radica en el tercer elemento: el perfil profesional docente, en el que la formación inicial a nivel licenciatura en educación básica o su equivalente no basta para atender a niños, niñas y jóvenes en situación de enfermedad. Por ello, otra estrategia de suma importancia que se lleva a cabo en este programa es la especialización de docentes de educación básica que están a cargo de este servicio educativo, a pesar de no existir una formación profesional desde la educación superior, la Autoridad Educativa Federal de la Ciudad de México (AEFCM) ofrece un Diplomado en Pedagogía Hospitalaria que representa un requisito para desempeñarse en este contexto.

En el año 2007 se inició un plan de formación docente con la intención de desarrollar las competencias docentes necesarias para la intervención educativa en el contexto hospitalario y en colaboración con la Dirección General de Educación Normal y Actualización Magisterial y el apoyo de especialistas en materia de Pedagogía Hospitalaria, en el año 2008 este plan de formación docente se concretó en el Primer Diplomado en Pedagogía Hospitalaria, el cual:

Tuvo como producto el exitoso egreso de 69 participantes y la publicación de un documento que es en la actualidad referente obligado en la materia, el Libro Apuntes en Pedagogía Hospitalaria, editado por la AFSDF. En el año 2013, se impartió la segunda emisión del Diplomado, generándose una memoria digital del mismo y contando con la participación de 103 participantes, incluyendo 25 de los estados (Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, 2017, s/p).

Este diplomado replanteo el desarrollo de la Pedagogía Hospitalaria en México y, por lo tanto, de las prácticas educativas llevadas a cabo en el hospital. A partir de este momento, específicamente en la Ciudad de México el programa de Pedagogía

Hospitalaria adquirió otro sentido, las necesidades de los contextos demandaban incluir el trabajo de estos espacios al Sistema Educativo Nacional, con la intención de brindarle a las aulas hospitalarias los mismos beneficios que tienen las escuelas convencionales (certificar los estudios, proporcionar libros de texto gratuitos a los niños, niñas y adolescentes que estudian dentro del hospital e incluir a los docentes a los concursos de oposición), por lo que se planteó un nuevo proyecto educativo: que hoy se conoce como la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital.

#### **4. Investigación**

La investigación ha sido importante para la trascendencia de la Pedagogía Hospitalaria en nuestro país, principalmente para definir las estrategias de los docentes que brindan servicios educativos en los hospitales. Por medio de ésta, se ha logrado:

Identificar las necesidades educativas, personales y de aptitud de los maestros, a través del análisis de resultados; generando propuestas con el fin de mejorar la eficiencia en la atención educativa y para conformar un acervo de documentación especializada en materia de Pedagogía Hospitalaria. (AFSEDF, 2016, p. 1).

Con la finalidad de lograr lo antes mencionado, en el año 2009 se creó el Centro de Investigación y Asesoría en Pedagogía Hospitalaria (CIAPH), en este espacio los docentes y público en general pueden acceder a bibliografía especializada en temas referentes a la Pedagogía Hospitalaria y la educación básica, además aquí se asesora la práctica de los docentes. Cabe mencionar que, para investigaciones externas, a través del CIAPH se gestionan los permisos.

#### **5. Diagnóstico del alumno**

El diagnóstico del alumno es el punto de partida a través del que se “organiza y se planea, de forma individual la intervención educativa en función del tiempo de estancia, del proceso de aprendizaje con base en la metodología de trabajo”

(AFSEDF, 2016, p. 1). En este sentido, Tu escuela en el hospital cuenta con el Sistema de Administración de Información y Seguimiento (SAIS), este tiene por objetivo almacenar, organizar y emitir informes clasificados con los datos de los estudiantes atendidos en las aulas hospitalarias, de manera que a través de este sistema se concentra el historial y el desempeño diario de los estudiantes. Como parte del diagnóstico el docente registra los datos generales, familiares, médicos y escolares, después se registra el seguimiento académico diario.

Para Tu escuela en el hospital, el SAIS es una herramienta de suma importancia que le otorga como valor agregado la autonomía de gestión, esto significa que el trabajo de las aulas hospitalarias se ha consolidado como el de una escuela convencional, por medio del seguimiento se puede llevar a cabo la evaluación docente, los informes de atención educativa para los hospitales, el historial académico del estudiante, los reportes de evaluación y las estadísticas sobre la atención educativa.

## **6. Evaluación**

La mejora continua de Tu escuela en el hospital es posible mediante tres modalidades de evaluación: la autoevaluación que se lleva a cabo al interior de aula, la coevaluación que se realiza en los consejos técnicos y el trabajo colegiado y la evaluación externa a través de las muestras pedagógicas. En la Guía de operación para la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital se plantea que la “evaluación del aprendizaje se realizará de acuerdo con los avances que manifieste el alumno en condición hospitalaria en la propuesta curricular personalizada y, complementada en su caso, con evaluación pedagógica” (AFSEDF, 2017, p. 18), para ello los docentes deberán usar distintas técnicas de evaluación, porque ésta se realiza de manera diaria y permanente.

El registro académico que se realiza en el SAIS debe estar integrado por el portafolio de evidencias de cada estudiante, en este sentido, los docentes deben tener conocimientos de herramientas tecnológicas que les faciliten la creación de

portafolios digitales a través de los cuales se cumplan las finalidades de la evaluación como se establece en la guía de operación:

- Ser formativa, sistemática e integral
- Detectar las necesidades observadas a través del diagnóstico
- Construir una herramienta de seguimiento y ajuste oportuno
- Representar un medio de reflexión en torno al impacto de la intervención
- Detectar los niveles de aprendizaje
- Reconocer fortalezas y debilidades

Las finalidades de la evaluación aquí planteadas se persiguen a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en las aulas hospitalarias, por tal razón, los docentes favorecen ambientes de aprendizaje acorde a las necesidades de sus estudiantes.

Después de abordar los elementos que configuran a la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital es importante decir, que la información que se presentó pertenece a breves documentos encontrados en internet y en sitio web del Gobierno Federal, además de algunas consultas bibliográficas realizadas en el CIAPH. En la mayoría de los documentos revisados se hace énfasis en la importancia de la investigación sobre Pedagogía Hospitalaria, sin embargo, en la realidad no existe un marco teórico enriquecedor que muestre la realidad de nuestro contexto hospitalario, los documentos públicos son pocos y el acceso para un investigador externo resulta complicado.

Por otra parte, hay que resaltar que, a pesar de no existir un marco legal específico para niños, niñas y jóvenes en situación de enfermedad, los convenios de colaboración entre el sector educativo y el sector salud han permitido consolidar el programa de Pedagogía Hospitalaria en la Ciudad de México. Tu escuela en el hospital brinda la oportunidad de cursar niveles educativos desde preescolar, primaria y secundaria, opera como una escuela convencional, principalmente porque certifica los estudios cursados durante las estancias en el hospital, además



la autonomía de gestión otorgada posibilita tomar las decisiones adecuadas para mejorar la calidad, la equidad y la inclusión en el contexto hospitalario.

Después de esta revisión teórica queda decir que, hasta este momento, la educación en los hospitales de México es una realidad incompleta, porque si bien, se han emprendido acciones para hacer válido el derecho a la educación, mucho de lo que se escribe en el discurso de las políticas educativas contrasta con lo que sucede en la realidad. Por ejemplo, para la construcción de conocimiento en materia de Pedagogía Hospitalaria hace falta crear un vínculo entre el programa de Pedagogía Hospitalaria y las instituciones de educación superior, a pesar de que existe la posibilidad de realizar investigaciones externas, en la universidad (especialmente en escuelas públicas), hablar de Pedagogía Hospitalaria es hablar de un área educativa y formativa poco conocida, además las posibilidades de acceder al programa como investigador resultan complicadas. Para concluir es importante mencionar que, como cualquier tema este queda en puntos suspensivos porque forma parte de nuestra realidad, lo escrito aquí es una invitación a la investigación, especialmente para descubrir historias invisibles y olvidadas.

## **CAPÍTULO 3. EL APRENDIZAJE MÓVIL Y LAS COMPETENCIAS DIGITALES DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN BÁSICA.**

### **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad, el escenario mundial enfrenta cambios exponenciales que se reflejan en la cultura, la economía, la política y, por lo tanto, en la educación. Hace más de una década Bauman (2006) decía que vivíamos en la modernidad líquida, es decir, en una sociedad que aún no había terminado de adaptarse a los cambios cuando llegaban los siguientes, sin embargo, a pesar del paso de los años seguimos viviendo en la modernidad líquida, ya que la tecnología digital forma parte de nuestra cotidianidad y avanza de manera veloz, su uso ha configurado un panorama con nuevos retos, desde el ámbito educativo esta situación lleva a cuestionar ¿cómo utilizar las tecnologías para formar sujetos críticos y creativos?, ya que hoy en día los nativos digitales, es decir, los niños y jóvenes del siglo XXI aprenden de manera extraescolar a través de diversas experiencias mediadas por la tecnología.

Ante este escenario, los gobiernos y los organismos internacionales han buscado impulsar el desarrollo y uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el ámbito educativo. Para ello a nivel mundial se han generado estrategias globales para que docentes y estudiantes aprendan a utilizar las herramientas tecnológicas y de esta manera reducir la brecha digital. Sin embargo, incluir las TIC en la educación no ha sido una tarea fácil porque implica reorientar la formación docente y además implica un cambio cultural, por otra parte, existen factores que determinan el éxito del uso de las TIC en la práctica educativa, por ejemplo, la resistencia de profesores y estudiantes al uso de la tecnología o bien el uso de esta como el fin y no como el medio, otra cuestión importante son las políticas públicas y convenios de colaboración que establecen los gobiernos para llevar a cabo los proyectos, brindar cobertura y sobre todo dar continuidad.

A partir de lo anterior, el docente se convierte en un agente mediador de los procesos que conducen a los estudiantes a la construcción de conocimiento y a la adquisición de habilidades lo cual requiere no solo dominar las TIC, sino apropiarse de nuevas competencias para enseñar. La educación mediada por las tecnologías

se encuentra día con día en un proceso líquido de adquisición de nuevos aprendizajes, por ello se encuentra presente la necesidad de formación continua especializada en el dominio de diversas tecnologías. En ese sentido se decidió diseñar la propuesta de un curso-taller para los docentes de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital orientado desde la metodología que propone el aprendizaje móvil, principalmente por la familiaridad que se tienen con los teléfonos celulares y, por otra parte, porque posibilitan tener acceso al conocimiento e información en cualquier momento.

### **3.1 APRENDIZAJE MÓVIL**

En el año 2018 se publicaron los resultados de la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares en México, entre los datos más relevantes se encuentran los referentes al uso del celular inteligente (smartphone):

- Durante el año 2017, 73.5% de la población de seis años o más utilizó el teléfono celular. De éstos, 8 de cada 10 usuarios, contaban con un celular inteligente con conexión a Internet.
- El número total de usuarios que disponen de celular inteligente creció de 64.7 millones de personas en 2017 a 69.6 millones en 2018, en este mismo año el aumento de la conexión a internet paso del 92.0% en 2017 al 93.4% en 2018.
- La conexión mediante datos es la más utilizada por el 89.0% de los usuarios, mientras que el restante 11.0% se conecta a internet desde un celular inteligente mediante WiFi.
- De los usuarios de celular inteligente, 45.5 millones instalaron aplicaciones en sus teléfonos: 89.5% de mensajería instantánea, 81.2% herramientas para acceso a redes sociales, 71.9% aplicaciones de contenidos de audio y video, y 18.1% alguna aplicación para acceder a banca móvil.

Los datos anteriores dejan ver que el uso de los dispositivos móviles se ha convertido en parte de nuestra cotidianidad y como Palacio (2014) menciona,

actualmente nos encontramos en una revolución móvil. Hoy los celulares inteligentes forman parte de nuestra cultura y, aunque en ocasiones su uso se reduce a ser un medio de comunicación y entretenimiento, los smartphones ofrecen grandes potencialidades en distintos ámbitos. Siguiendo esta idea, el ámbito educativo no se ha encontrado exento de su uso, con mayor frecuencia se intenta integrar las TIC para el desarrollo de competencias digitales de los estudiantes y los docentes de todos los niveles educativos, en este sentido los dispositivos móviles, es decir, celulares, tabletas y computadoras se han convertido en herramientas que extienden el aprendizaje y la enseñanza fuera del aula.

Aunque el uso de las tecnologías en el ámbito educativo ha tenido mayor relevancia en este siglo, no es un tema nuevo, la revolución electrónica de los años setenta del siglo pasado fue el parteaguas que le dio origen al e-Learning (aprendizaje en línea), el cual surgió como una nueva manera de crear entornos de aprendizaje utilizando herramientas tecnológicas como computadoras e internet, a partir de entonces inicio la educación a distancia, los estudiantes empezaron a tener acceso a cursos interactivos multimedia y a foros virtuales. Sin embargo, debido al avance exponencial de la tecnología esta revolución electrónica quedó rebasada y, a partir de la década de los años noventa hasta nuestros días la expansión y el uso de los teléfonos celulares y de otros dispositivos móviles como tabletas nos posicionó en la llamada revolución móvil.

A partir de lo anterior, el aprendizaje móvil (Mobile Learning) se considera la evolución y la extensión del e-Learning, por un lado, porque la revolución móvil se entiende como consecuencia de la revolución electrónica y, por otra parte, porque las características de los dispositivos móviles, es decir, su diseño, portabilidad, facilidad de manejo, multifuncionalidad, reducción de costos y la conexión instantánea a internet, también son una evolución de los dispositivos que se utilizaban en el e-Learning. Los dispositivos móviles permiten aprender en movilidad, incluso aunque no se tenga conexión a internet.

Sin embargo, el aprendizaje móvil no se reduce a una concepción tecnocrática centrada en el uso y en las características de los dispositivos, más bien se concibe

como “el aprendizaje que sucede cuando el estudiante o persona que recibe la acción formadora se aprovecha de las oportunidades que le dan las tecnologías móviles” (Palacio, 2014, p. 13). Es decir, los dispositivos móviles son el medio y no el fin de la educación y de la formación. Por otra parte, como una extensión de aprendizaje fuera del aula, el aprendizaje móvil se considera como “cualquier tipo de aprendizaje que sucede cuando el estudiante no está en un lugar fijo o predeterminado” (Palacio, 2014, p. 13), por ejemplo, las habilidades que los estudiantes desarrollan a través de los videojuegos, los valores que aprenden por medio de algunos programas o series, así como la manera en la que se comunican a través de las distintas redes sociales.

Por otra parte, cuando se buscan definiciones sobre qué es el aprendizaje móvil, resulta complicado tener una definición específica, ya que esta metodología no se fundamenta de una sola teoría, más bien de manera ecléctica, el aprendizaje móvil se ha construido principalmente desde el constructivismo, conectivismo, aprendizaje situado, aprendizaje informal, aprendizaje ubicuo e incluso desde el conductismo, por ello diversos autores contemporáneos han propuesto modelos en los que describen de manera distinta qué es el aprendizaje móvil.

Después de la revisión documental, se consideró que Palacio (2014), tiene la definición más completa sobre qué es el aprendizaje móvil, ya que toma en cuenta distintos elementos que lo definen de la siguiente manera:

Es tanto la tecnología como la metodología que lleva contenidos educativos al campo de la movilidad, ofreciendo una gran ventaja para todos aquellos que quieran implementar entornos educativos conectivistas y constructivistas basados en microcontenidos y redes sociales, para un aprendizaje descriptivo que vaya más allá de las aulas (p.8).

Desde la perspectiva anterior, es importante reconocer que el aprendizaje móvil como una metodología de enseñanza-aprendizaje se plantea como una posibilidad para hacer frente a las expectativas y retos del nuevo paradigma educativo, sin embargo, al mismo tiempo representa un reto para los docentes ya que implica adquirir o mejorar sus competencias digitales.

Es necesario tener en cuenta que las oportunidades y ventajas que ofrecen las tecnologías móviles son las que le dan sentido al aprendizaje móvil, en este orden de ideas, la UNESCO (2013) considera que la incorporación de las tecnologías móviles en el ámbito educativo formal e informal posibilitan:

- Mayor alcance e igualdad de oportunidades
- Facilidad para el aprendizaje personalizado
- Aprendizaje en cualquier momento y lugar
- Aprendizaje continuo
- Máxima eficacia en función de costos
- Vinculación entre aprendizaje formal e informal
- Promueven el aprendizaje colaborativo e individual

En continuidad con lo anterior, las oportunidades que ofrecen las tecnologías móviles se desarrollan en varios ámbitos como lo menciona Palacio (2014):

a) Dentro de aula

- Los alumnos y docentes pueden colaborar de manera directa en el aula a través del uso de dispositivos móviles, para clases presenciales o clases on-line, para comunicar a los estudiantes información diversa y para escuchar lecciones de clases.

b) Fuera del aula

- Leer periódicos, visitar de manera virtual galerías de arte, museos; consultar de libros, viajar, etc.

c) En el trabajo

- Aprendizaje laboral para obtener formación específica de las necesidades del trabajo.

d) Aprendizaje a lo largo de la vida

- Uso personal de aplicaciones y aparatos que refuerzan y generan hábitos.

Cabe mencionar que entre los factores que permiten el éxito del aprendizaje móvil se encuentra el desarrollo y buen uso de aplicaciones móviles, en este sentido,

aunque el diseño de aplicaciones móviles educativas ha ido en aumento, docentes y estudiantes utilizan diversas aplicaciones que a pesar de no tener fines educativos son útiles para lograr aprendizajes significativos, el buen uso de estas depende del diseño de las actividades, de la creatividad e innovación y, por lo tanto, de las competencias digitales que ponen en práctica los docentes, ya que aprovechan las potencialidades de las tecnologías digitales dentro y fuera del aula, en su trabajo y a lo largo de su vida.

Al utilizar las tecnologías digitales en el ámbito educativo se debe tener en cuenta que, aunque estas “sean muy atractivas, adecuadas y brillantes no garantizan el éxito, lo esencial es el proceso formativo, la reflexión y la planificación que se hace de éste y su adecuación a los dispositivos que utilizamos” (Castaño y Cabero, 2013, p. 43). Es decir, los dispositivos y las aplicaciones móviles solamente son las herramientas mediadoras en los procesos de formativos, más allá de utilizarlas para cumplir los objetivos curriculares, los docentes deben reflexionar desde su práctica para poder crear sus propias metodologías de enseñanza-aprendizaje y así contribuir a la construcción de conocimiento, se trata de transformar las prácticas educativas, de responder a las necesidades del contexto, pero sobre todo de los estudiantes.

Es importante tener en cuenta que en “América Latina los maestros y profesores han desarrollado las habilidades necesarias para usar estas tecnologías, pero no han transformado estas competencias en prácticas innovadoras en las aulas” (UNESCO, 2013, p. 9). Ante esta situación, los docentes han tenido que salir de su zona de confort para afrontar la realidad educativa actual y en algunos casos este escenario los puede motivar o de manera contraria los conduce a la resistencia, lo cual no lleva a profundizar en la utilidad que representan las tecnologías digitales, es decir, no se utilizan como herramientas de apoyo en la construcción de conocimiento, en ocasiones solamente se utilizan para la reproducción de conocimiento, de esta manera pierden su sentido.

Aunado a lo anterior, la brecha digital es un reto para la educación, por un lado, los estudiantes que son nativos digitales están acostumbrados al uso de la tecnología

porque nacieron en la época en que la que esta ya se había insertado en nuestra cotidianidad, sin embargo, no significa que aprovechan las oportunidades que ofrecen estas tecnologías. Ante este escenario, el docente adquiere otro rol, se convierte en mediador, sin embargo, de manera contraria a los estudiantes, los docentes considerados inmigrantes o analfabetas digitales han tenido que adaptarse al uso de estas tecnologías, en ocasiones se da por hecho que ellos saben utilizar herramientas digitales, no obstante, la formación en competencias digitales se ha convertido en una necesidad educativa para los docentes.

Ante esta consideración hay que entender que innovar significa dar otro sentido y cambiar la práctica educativa, no se trata de utilizar la tecnología para continuar con las mismas prácticas de hace tiempo. Formarse en competencias digitales implica salir de nuestra zona de confort, compromete a las autoridades reflexionar y replantear la formación inicial y continua de los docentes, para ello es necesario tomar en cuenta que “aprender precedió a enseñar (...), enseñar se diluía en la experiencia realmente fundadora de aprender” (Freire, 2012, p. 54). Es decir, la oferta de formación y actualización en competencias digitales para los docentes, debe considerar que el docente se convierte en el principal aprendiz del aula y que en su práctica no solo enseña, sino que también aprende de sus estudiantes, en este sentido, también partir de las necesidades propias de los docentes, no puede ser ajena a lo que ocurre en su práctica educativa.

Hasta este momento queda decir que el aprendizaje móvil es una herramienta para el docente, porque su uso no se reduce a adaptar contenidos, más bien es una herramienta mediadora. Este escenario exige una formación efectiva que promueva en los docentes la creatividad, innovación, la toma de decisiones, la resolución de problemas educativos y sobre todo una buena actitud al cambio, es importante tomar en cuenta estos elementos. La tecnología no sustituye a los docentes, porque ellos más allá transmitir conocimientos generan procesos formativos para que los estudiantes sean críticos y creativos, las relaciones humanas que se establecen a través del dialogo serían imposibles sin los docentes, por esta razón su papel siempre será importante en la educación.



### **3.1.1 EL APRENDIZAJE MÓVIL: UNA HERRAMIENTA PARA EL DOCENTE**

En la actualidad las tecnologías digitales resultan atractivas para los estudiantes, principalmente porque forman parte de su vida diaria; de manera formal e informal ellos aprenden de diversos entornos digitales. En el ámbito formal los contenidos educativos situados y mediados por el uso de aplicaciones, videos o juegos que implican la participación de los estudiantes generan en ellos mayor interés y motivación. Ante este escenario, “(...) son alumnos/as los que promueven solicitudes en el rol de los docentes actuales para que incursionen en la enseñanza de la tecnología” (Casablanca, 2017, p. 22). Por un lado, esta solicitud exige que los docentes reorienten su práctica y cambien sus metodologías de enseñanza, y, por otra parte, para que los docentes lleven a cabo prácticas educativas mediadas por la tecnología es necesario que tengan oportunidades de formación para la adquisición o mejora de sus competencias digitales.

El uso de las tecnologías digitales, denominadas Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento<sup>8</sup> (TAC) en el ámbito educativo, plantean en las políticas educativas que estudiantes y docentes deben tener acceso a estas, deben saber navegar y buscar contenidos digitales y deben hacer uso de estas, en este sentido, más allá de un uso operativo, los estudiantes y docentes deben sobrepasar estas habilidades para crear sus propias herramientas, pero esto requiere la adquisición de competencias digitales para que sea posible aprovechar las oportunidades que ofrecen las nuevas metodologías de enseñanza basadas en la tecnología, los dispositivos y las aplicaciones.

Aunque los estudiantes son considerados nativos digitales y los docentes inmigrantes digitales, ambos requieren de una alfabetización tecnológica que “(...) comprenda la capacitación no solo instrumental, sino la adquisición de las competencias necesarias para la utilización didáctica de las tecnologías y así poder acceder al conocimiento” (Ortega, 2009, p. 2). Para que esto suceda los docentes

---

<sup>8</sup> Cabe señalar que las TAC son la resignificación de las TIC en el ámbito educativo, estas se refieren específicamente a las tecnologías que propician el aprendizaje y la construcción del conocimiento a través de la práctica docente y de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

deben reconocer la importancia del uso cotidiano de las tecnologías digitales, entre ellas el uso de los dispositivos móviles que es más común y accesible.

El uso de los dispositivos móviles representa un escenario formativo para los docentes y para los estudiantes, en este sentido, el aprendizaje móvil se convierte en una herramienta para la enseñanza y el aprendizaje en ambientes formales. Los dispositivos móviles tienen usos educativos, sus funciones están orientados con base en los objetivos que deseen alcanzar los docentes. Siguiendo esta idea Castaño y Cabero (2013) plantea cuatro áreas de uso:

<b>Organización</b>	<b>Comunicación</b>	<b>Información</b>	<b>Aplicaciones</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación</li> <li>• Administración</li> <li>• Distribución de contenidos</li> <li>• Administrar tareas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recepción de información</li> <li>• Respuesta y retroalimentación</li> <li>• Redes sociales</li> <li>• Videoconferencias , foros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación</li> <li>• Búsqueda y manejo de información</li> <li>• Recolección de datos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juegos de simulación</li> <li>• Exámenes y evaluaciones</li> <li>• Realidad aumentada</li> </ul>

La organización tiene que ver con el uso de plataformas para alojar información, por ejemplo, Drive o Dropbox; por su parte, la comunicación hace referencia al uso de plataformas de aulas virtuales como Google Classroom; en el área de información, se ponen en juego una serie de habilidades para investigar a través de los distintos repositorios digitales que hay en la web, para seleccionar fuentes de información verídicas, etc. Finalmente, las aplicaciones responden al diseño y puesta en marcha de herramientas mediadas por las tecnologías, con el objetivo de responder a las necesidades de los estudiantes y de su realidad.

Como se puede revisar el uso de los dispositivos móviles en el contexto educativo va más allá de la transmisión de conocimiento, a través de su uso surge la posibilidad de plantear problemáticas de la cotidianidad con la intención de que los estudiantes se adentren a la investigación y, al mismo tiempo se posibilita la construcción de conocimiento. De esta manera se desarrollan procesos enriquecedores que permiten llevar a cabo experiencias de aprendizaje

significativas dentro y fuera del aula, por lo tanto, estudiantes y docentes ponen en práctica las competencias digitales que fueron adquiriendo durante la búsqueda de soluciones.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje móvil es una herramienta que posibilita formar estudiantes críticos, creativos y productores de conocimiento, por lo tanto, más allá de reducir sus alcances a la transmisión de conocimiento y acceso a la información, se debe tener en cuenta que es un “(...) recurso moderno y atractivo, con gran accesibilidad que nos ayuda a conseguir un fin mucho más complejo: la formación integral de los estudiantes, en definitiva debemos otorgarle un carácter humanizador” (Gutiérrez, Fernández y Tabasso, 2016, p. 66). Cabe mencionar que el carácter humanizador deja de existir cuando el rol del docente se reduce a poner en práctica lo que han diseñado especialistas, en este sentido, el aprendizaje móvil deja de ser una práctica educativa innovadora y una herramienta para los docentes porque se homogeniza, porque no se toman en cuenta las necesidades de los estudiantes ni de los docentes, se da por hecho que ambos tienen las competencias digitales para llevar a cabo los proyectos educativos que han sido diseñados para responder a estándares.

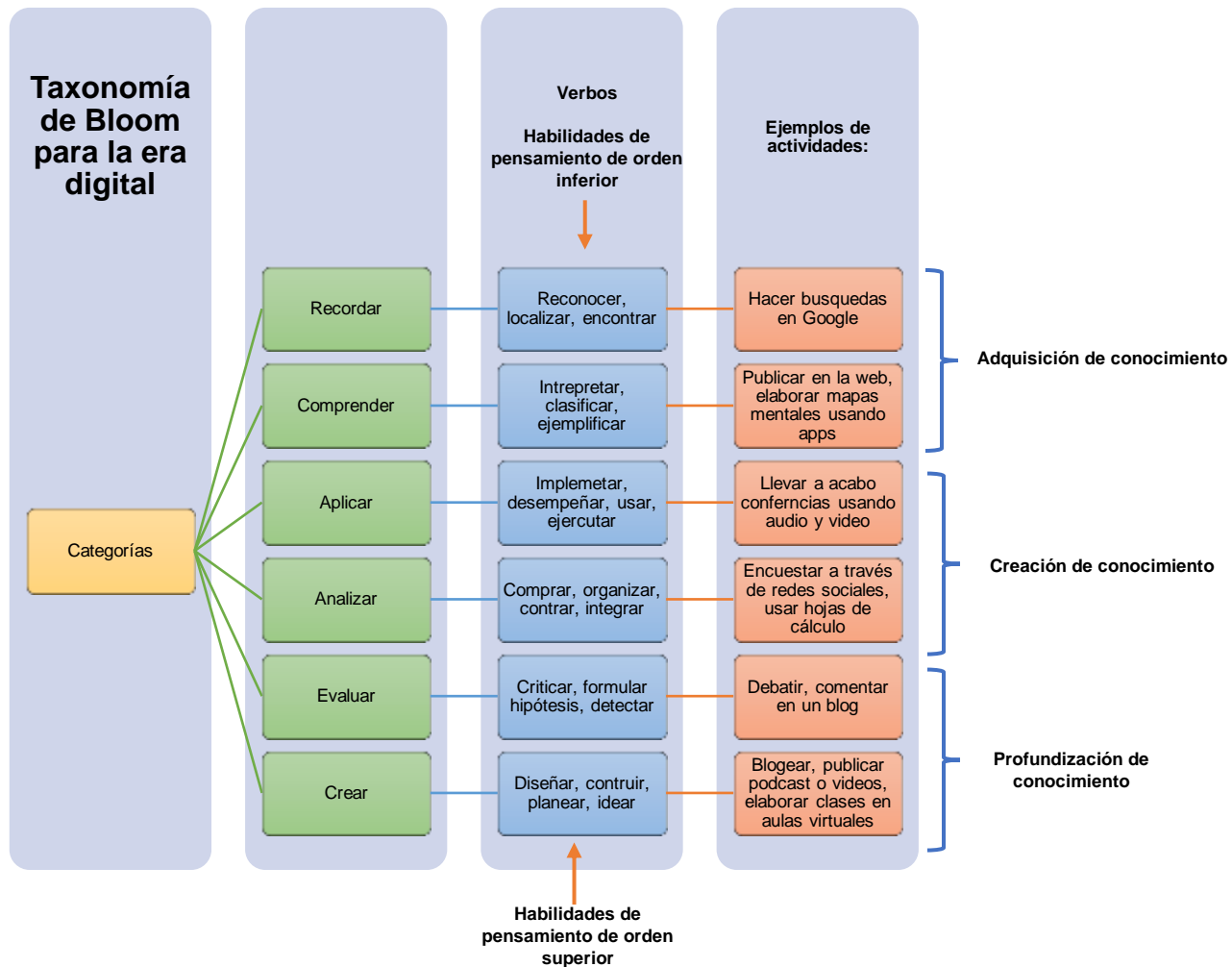
Es importante tener en cuenta que en la práctica docente el aprendizaje móvil no se reduce a la incorporación de las tecnologías novedosas, más bien, su uso se define a partir de las necesidades de los estudiantes y de los objetivos de aprendizaje que se quieren alcanzar. A continuación, se muestran los niveles de aprendizaje que se pueden conseguir según el objetivo formativo que se plantee. Cabe mencionar que estos niveles de aprendizaje fueron retomados del modelo de inclusión de las TIC desarrollado por Fundación Telefónica (2013):

Estadio	Descripción
1	El teléfono móvil es utilizado por el docente como apoyo a la impartición de sus clases a través de material complementario: lecturas, ejercicios, vídeos, podcasts...
2	El alumno aprende a través del uso de aplicaciones multimedia que le permiten profundizar y contrastar su nivel de conocimientos sobre unos contenidos determinados.

<b>3</b>	El alumno participa en el diseño y desarrollo de un proyecto y utiliza una gran variedad de herramientas TIC o Apps para la creación, publicación y divulgación a través de redes.
<b>4</b>	El alumno explora herramientas para el trabajo en grupo dentro del aula: Dropbox, Drive, calendarios y Google Docs para compartir y trabajar de forma colaborativa; Eduloc, códigos QR y Realidad Aumentada para la geolocalización tanto en interiores como exteriores.
<b>5</b>	Los alumnos trabajan en red con compañeros y compañeras de otras escuelas utilizando tecnologías móviles y redes sociales.
<b>6</b>	Los alumnos utilizan el teléfono móvil para aprender de manera informal en cualquier lugar y cualquier momento. No sólo en la escuela.

Los niveles de aprendizaje antes mencionados permiten clasificar las aplicaciones o herramientas tecnológicas a partir de sus características, de esta manera aumenta la posibilidad de alcanzar los objetivos de aprendizaje. Por otro lado, es importante mencionar que estos niveles de aprendizaje surgieron a partir de la actualización que realizó Andrew Churches (2008) a la Taxonomía de Bloom, que propuso Benjamín Bloom en 1956 y que desde entonces ha sido una herramienta clave para estructurar y comprender los procesos de aprendizaje a través de la categorización de las habilidades del pensamiento y de los objetivos educativos. Se han llevado a cabo otras actualizaciones a partir de las cuales se han establecido seis categorías: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear; las tres primeras corresponden a las habilidades de pensamiento de orden inferior y las últimas tres pertenecen a las habilidades de pensamiento de orden superior, en este sentido el aprendizaje se desarrolla de manera gradual.

A partir de la Taxonomía de Blom, Andrew Churches (2008) propuso la “Taxonomía de Bloom para la era digital”, si bien el fin de esta taxonomía sigue siendo clasificar las habilidades para establecer los objetivos de los procesos de aprendizaje, esta actualización es relevante porque se tomó en cuenta la inclusión de las tecnologías digitales, por lo tanto, es una respuesta a los nuevos comportamientos, acciones y oportunidades de aprendizaje que aparecen en la medida que las tecnologías digitales se vuelven parte de nuestra cotidianidad. A continuación, se muestran las categorías, algunos verbos y ejemplos actividades digitales que propuso Churches (2008):



La Taxonomía de Bloom para la era digital posibilita a los docentes en primer lugar, autoevaluarse para poder adquirir o mejorar sus competencias digitales y, por otro lado, les sirve para orientar su práctica educativa y alcanzar los objetivos curriculares. Sin embargo, lo más importante, es que es un impulso para salir de su zona de confort y, por lo tanto, se involucran en la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes y de ellos mismos.

Líneas atrás se planteó que existen diversos factores que determinan el éxito de la incorporación de las tecnologías digitales en el aula, por un lado, tener los objetivos de aprendizaje claros y conocer los alcances que tienen las tecnologías móviles son factores que llevan al éxito de los proyectos educativos mediados por las tecnologías digitales, Castaño y Cabero (2013) propone otros aspectos que son de

suma importancia y que se deben considerar cuando los docentes deciden crear contenidos o cápsulas de conocimiento para alojarlas en alguna aula virtual:

1. **Piense en segundos y minutos, no en horas o días.** El principio es trabajar con microcontenidos, módulos cortos y directos (5 min).
2. **Menos, es más.** Se debe proporcionar la información necesaria.
3. **De un toque coloquial al contenido.** La brevedad es solo la mitad de la batalla, la otra mitad es el estilo. Según nuevas investigaciones, los usuarios ven sus dispositivos móviles como un “espacio personal”
4. **Utilice contenido gráfico solo cuando sea necesario.** Diseño simple y sencillo, multimedia, adaptados al tamaño de la pantalla y menor densidad de información.

Hasta este momento, queda claro que la incorporación del aprendizaje móvil obliga al docente a “enfrentarse a cuestiones más metodológicas, pedagógicas y sociales que tecnológicas” (Castaño y Cabero, 2013, p. 23), ya que el uso habitual de los dispositivos móviles como el celular no complica su uso (técnico) en el ámbito educativo, por otro lado, es importante entender que el uso de estos dispositivos es el medio y no el fin, es decir, únicamente son un complemento didáctico que puede ser utilizado por los docentes o por los estudiantes.

La importancia del aprendizaje móvil radica en la ubicuidad, es decir, en la posibilidad de aprender en cualquier tiempo y espacio, en este sentido, los docentes deben orientar a los estudiantes para encontrar fuentes de información confiables, así como no perder de vista la importancia de la ética y de valores como el respeto. Los espacios virtuales no se encuentran ajenos de experimentar las mismas situaciones que un espacio físico, por ello docentes y padres de familia deben trabajar en la formación de valores. De esta manera resulta de suma importancia que los docentes y estudiantes adquieran competencias digitales, ya que estas engloban los aspectos de uso de las tecnologías, pero también de los valores que se deben llevar a la práctica en el uso de estas.

## 3.2 COMPETENCIAS DIGITALES

Actualmente tenemos toda la información del mundo en nuestro bolsillo, las tecnologías digitales nos permiten interactuar, informarnos, colaborar, crear contenidos y construir conocimiento de manera individual o a través de comunidades de aprendizaje virtuales, su uso se ha convertido una actividad cotidiana en diferentes espacios. A partir de este escenario se han establecido un conjunto de saberes o competencias clave para los ciudadanos del siglo XXI, entre estas se encuentran las habilidades relacionadas con la alfabetización tecnológica, es decir, la adquisición de competencias digitales.

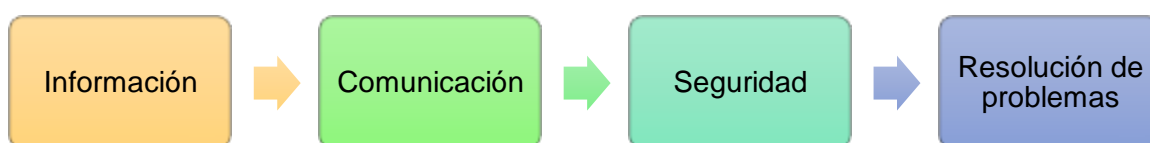
Las competencias digitales se consideran como un conjunto de alfabetizaciones: tecnológica, informacional, visual y comunicativa; están orientadas para conocer herramientas tecnológicas y para usarlas de manera adecuada en cualquier ámbito de la vida, sin embargo, van más allá de una competencia técnica, porque:

(...) incluyen áreas de competencia como: gestión de la información; colaboración; capacidad de comunicación y de compartir información; creación de contenidos y conocimiento; ética y responsabilidad; evaluación y solución de problemas; y finalmente, la técnica. (Durán, Gutiérrez y Prendes, 2016, p. 98).

Desde esta perspectiva las competencias digitales son la materialización de conocimientos, actitudes y habilidades tecnológicas y, al mismo tiempo, son el conjunto de valores que ponemos en práctica para hacer un uso responsable y ético de las mismas, en este sentido, se otorga sentido humano a los procesos de adquisición de competencias digitales. Siguiendo esta idea, es importante decir que este escenario se encamina a generar una cultura digital y, por lo tanto, una identidad digital, esto significa estar conscientes de la importancia que han adquirido las tecnologías digitales en nuestra cotidianidad y de las ventajas que nos ofrecen para transformar la realidad.

A partir de lo anterior, las competencias digitales se consideran un derecho de todo ciudadano, con mayor frecuencia forman parte del discurso de las políticas públicas

y de las agendas educativas de diversas naciones. Aunado a esta idea, cabe mencionar que organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE han diseñado propuestas para establecer las habilidades, conocimientos y actitudes referentes al uso de las TIC e identificar el grado de apropiación tecnológica que poseen los ciudadanos. Siguiendo a Durán, Gutiérrez y Prendes (2016), las competencias digitales se configuran a través del componente tecnológico, comunicativo, el tratamiento de la información y la alfabetización multimedia, en este sentido, se dividen en cuatro áreas:



Por un lado, las competencias digitales relacionadas a la información se refieren a la búsqueda de fuentes de información y a la organización de estas, por otra parte, la comunicación corresponde al uso de redes sociales, blogs y correo electrónico para interactuar, colaborar, compartir información y conocimiento. La seguridad se refiere a la actualización y protección de dispositivos y la gestión y protección de la propia identidad digital; finalmente la resolución de problemas corresponde al uso y aplicación de las tecnologías digitales para gestionar soluciones, además esta área se orienta al aprovechamiento de las tecnologías para la actualización profesional.

Hasta este momento se pueden comprender las competencias digitales desde una perspectiva global, sin embargo, estas comprenden diversos escenarios. La concepción antropológica que se está conformando del ciudadano del siglo XXI le otorga otro sentido a la educación, de manera que resulta importante visibilizar los logros y las dificultades a las que se enfrentan los docentes al momento de incluir las TIC en el aula, en este sentido, hay que conocer cuáles son sus competencias digitales.



### **3.2.1 COMPETENCIAS DIGITALES DEL DOCENTE**

El uso de las tecnologías en el ámbito educativo se ha convertido en una práctica de innovación, sin embargo, también ha sido un reto para las naciones en cuanto a la cobertura, la oferta de servicios y el diseño de políticas educativas. Por otra parte, para los docentes supone un desafío porque implica transformar su quehacer, adquirir o poner en práctica sus competencias digitales para aprovechar las posibilidades que brindan estas tecnologías, en este sentido, “(...) uno de los obstáculos a superar es el problema de los migrantes digitales que enseñan a los nativos digitales” (Latorre, Castro y Potes, 2018, p. 33).

Ante este escenario, resulta importante mencionar que para los docentes inmigrantes digitales el uso personal de la tecnología no determina su uso profesional; de ahí que su incorporación en aula “(..) ha sido azarosa, ya que ha dependido de las condiciones, motivaciones personales y conocimientos de los docentes” (Ramírez y Casillas, 2016, p. 54). Por otra parte, aunque los estudiantes nativos digitales aprenden de manera distinta en espacios virtuales y ponen en práctica habilidades tecnológicas que los docentes no han desarrollado, resulta que sólo son consumidores de contenidos e información que encuentran a través de internet, es decir, no aprovechan la tecnología y no hacen un uso responsable de la misma.

Siguiendo lo anterior, los profesores deben desarrollar un conjunto de competencias para la docencia las cuales les permitan enfrentar los retos que emergen en la sociedad y en el ámbito educativo, entre estas sobresalen las competencias digitales, sin embargo, “es evidente que un profesor no puede hacer que un alumno desarrolle una competencia que él mismo no posee en profundidad” (Fernández & Fernández, citado en Lévano-Francia, et al. 2019, p. 575).

Desde este panorama las competencias digitales se suman a la formación y al perfil profesional docente, por lo tanto, surge una nueva línea formativa, orientada a la incorporación de las TIC en la práctica docente la cual replantea su papel, es decir,

el docente se convierte en el generador de preguntas para la reflexión y el diálogo, en la guía de los estudiantes para el aprovechamiento y el uso responsable de las tecnologías.

Como se ha mencionado, la formación docente en competencias digitales se ha convertido en una necesidad emergente en el ámbito educativo, es importante mencionar que más allá de un uso técnico, las TIC implican la toma de decisiones para integrarlas con éxito en el aula, por lo tanto, las competencias digitales se conciben como:

(...) un conjunto de alfabetizaciones complejas y, en los casos en los que se hace referencia a la profesión docente, esta competencia contempla además el criterio pedagógico didáctico, donde el docente debe justificar cómo integrar las TIC en el aula de manera efectiva, valorando las implicaciones que acarrearán para la formación digital de los alumnos. (Durán, Gutiérrez y Prendes, 2016, p. 99).

En el ámbito educativo, las competencias digitales se dividen en seis áreas, como se puede ver en el esquema el diseño de contenidos y la evaluación de los aprendizajes se agregan a las cuatro áreas antes mencionadas, estas dos áreas forman parte de las implicaciones pedagógicas y didácticas, a partir de estas se diseña el contenido educativo, las estrategias de aprendizaje y la formación digital de los estudiantes; es importante mencionar, que la inclusión de las TIC de manera exitosa en la práctica docente depende de una serie de factores, es decir, de las necesidades de los estudiantes, la formación inicial y continua de los docentes y las características de contexto.



A través de los discursos oficiales se han establecido los saberes o competencias digitales que deben formar parte del perfil docente, a partir de estas se han diseñado

propuestas formativas para los docentes, sin embargo, la formación en competencias digitales debe ser contextualizada para responder a las necesidades específicas de cada realidad educativa, por lo tanto, los estándares deben ser una orientación para conocer las necesidades formativas de los docentes en su contexto. Siguiendo esta idea, cuando se plantean las competencias digitales de los docentes como una necesidad formativa

“No se debería de pensar en una competencia laboral, sino en la construcción de un habitus digital que, en términos de disposiciones incorporadas favorezca la acción de individuos, delimite su espacio de posibilidades y sus estrategias educativas” (Ramírez y Casillas, 2016, p. 19).

Como ya se mencionó, el desarrollo tecnológico y la incorporación de las TIC en nuestra cotidianidad y en el ámbito educativo implica la construcción de una cultura digital y de una identidad digital, en este sentido, las competencias digitales deben tomar en cuenta los valores.

Por otro lado, cabe señalar que algunos países como España han elaborado su marco común referente a la apropiación tecnológica de docentes y estudiantes. En el caso de México recientemente (2019) se establecieron las bases de la Agenda Digital Educativa en la Ley General de Educación, aun no existe un marco común, vale la pena mencionar la propuesta de los Saberes Digitales de los docentes de educación básica que se realizó en Veracruz en el año 2017. Si bien, esta propuesta se basa en las tendencias globales en materia TIC, toma en consideración su aplicación en un contexto local.

A partir de lo anterior, en la propuesta plantearon el perfil de saberes digitales del docente de primaria, para ello se consideraron los siguientes diez saberes digitales:

1. Saber usar dispositivos
2. Saber administrar archivos
3. Saber usar programas y sistemas de información especializados
4. Saber crear y manipular contenido de texto y texto enriquecido
5. Saber crear y manipular conjuntos de datos
6. Saber crear y manipular medios y multimedia
7. Saber comunicarse en entornos digitales
8. Saber socializar y colaborar en entornos digitales
9. Saber ejercer y respetar una ciudadanía digital
10. Literacidad digital

Los diez saberes propuestos abarcan cuestiones básicas como el uso de los dispositivos y se extienden a cuestiones de mayor complejidad como la creación y manipulación de contenido multimedia; en un primer momento estos saberes sirven para que el docente identifique las habilidades que posee, posteriormente sirven como una guía para orientar la incorporación de las TIC en su práctica.

### **3.2.2 AGENDA DIGITAL EDUCATIVA EN MÉXICO**

Como ya se mencionó, recientemente en México el uso de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD) se plantea como un derecho de los mexicanos, en la Ley General de Educación se menciona su uso como un complemento de los demás materiales educativos y además estas tecnologías se consideran de suma importancia para cerrar la brecha digital y las desigualdades. Sin embargo, existe un largo camino por transitar para que las TICCAD se incluyan de manera exitosa en el ámbito educativo, ya que en la realidad “(...) su integración sólo ha sido concebida como herramientas didácticas, los programas de estudios mencionan el uso del proyector, la computadora o el internet, sin incorporarlos como recursos que solucionen problemas” (Ramírez y Casillas, 2016, p. 18).

Es importante resaltar que anteriormente han existido proyectos educativos para favorecer las competencias digitales de los docentes y estudiantes, entre estos destaca el proyecto de Habilidades Digitales para Todos (HDT), una estrategia que inició en el año 2007 y que tuvo por objetivos: capacitar a los docentes y directivos, equipar con recursos tecnológicos las escuelas y favorecer las prácticas de gestión escolar, sin embargo, ha sido hasta el año 2019 que en el Sistema Educativo Nacional se considera el uso de las TIC como parte de la orientación integral de los ciudadanos mexicanos y se propone la Agenda Digital Educativa.

La Agenda Digital Educativa tiene como propósito estimular las competencias digitales de docentes y estudiantes, en este sentido, busca:

- ✓ Impulsar las competencias formativas y habilidades digitales
- ✓ El uso responsable de las tecnologías
- ✓ La adaptación a los cambios
- ✓ El trabajo remoto y entornos digitales
- ✓ La creatividad e innovación
- ✓ El diseño y creación de contenidos

Siguiendo los objetivos de la Agenda Educativa Digital, la SEP a través del programa de capacitación en competencias digitales para docentes del Sistema Educativo Nacional, oferta diplomados, cursos masivos y micro cursos, encaminados a modificar los hábitos, saberes y expectativas referentes al uso de las TICCAD en la práctica docente.

La utilidad y los alcances de las TIC han planteado la adquisición de competencias digitales, en este sentido la formación tecnológica ha sido un tema emergente en los últimos años y se ha tratado de resolver a través de propuestas globales, sin considerar las necesidades de los docentes y de los estudiantes. En este sentido, a través de esta investigación se ha visibilizado a los docentes en contexto hospitalario y sus necesidades formativas, entre estas destacan las competencias digitales, principalmente la evaluación de los aprendizajes, por ello, en las siguientes páginas se desarrolla la propuesta de un curso-taller que surgió a partir de las necesidades de los docentes en contexto hospitalario.



## **CAPÍTULO 4. PROPUESTA DE UN CURSO-TALLER DE FORMACIÓN CONTINUA (ACTUALIZACIÓN) EN COMPETENCIAS DIGITALES PARA DOCENTES EN CONTEXTO HOSPITALARIO CON BASE EN LA METODOLOGÍA CUALITATIVA INTERPRETATIVA.**

### **INTRODUCCIÓN**

La propuesta que se desarrolla en las siguientes páginas es el resultado de la investigación documental que se realizó referente a la Pedagogía Hospitalaria, los derechos de las niñas, niños y jóvenes en situación de enfermedad, de los programas de Pedagogía Hospitalaria en México, del aprendizaje móvil y las competencias digitales; además de las visitas al Centro de Investigación y Asesoría en Pedagogía Hospitalaria (CIAPH) y de la asistencia a las muestras pedagógicas de Pedagogía Hospitalaria.

Cabe mencionar que a partir del acercamiento al CIPAH fue posible conocer las necesidades referentes al uso de las tecnologías digitales de los docentes de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital, por esta razón, el curso-taller se centra en la actualización de las competencias digitales de los docentes en contexto hospitalario, específicamente en la aplicación del aprendizaje móvil para evaluar los aprendizajes a partir de la creación de portafolios de evidencias digitales (e-portafolios), ya que son estrategia de evaluación auténtica de los aprendizajes.

Resulta importante señalar que durante el proceso de investigación surgieron cambios que llevaron hacia otro rumbo los alcances de la propuesta, principalmente la experiencia de llevar a cabo el curso-taller, sin embargo, aunque no fue posible el acceso con los docentes de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital, esta propuesta queda en líneas abiertas para cualquier modificación y actualización de los contenidos, es decir, para su aplicación en otro momento. Por otro lado, se considera que existe una gran oferta de cursos para la actualización de las competencias de los docentes, sin embargo, a través de esta propuesta se

visibiliza a los docentes en contexto hospitalario y se responde a necesidades formativas específicas.

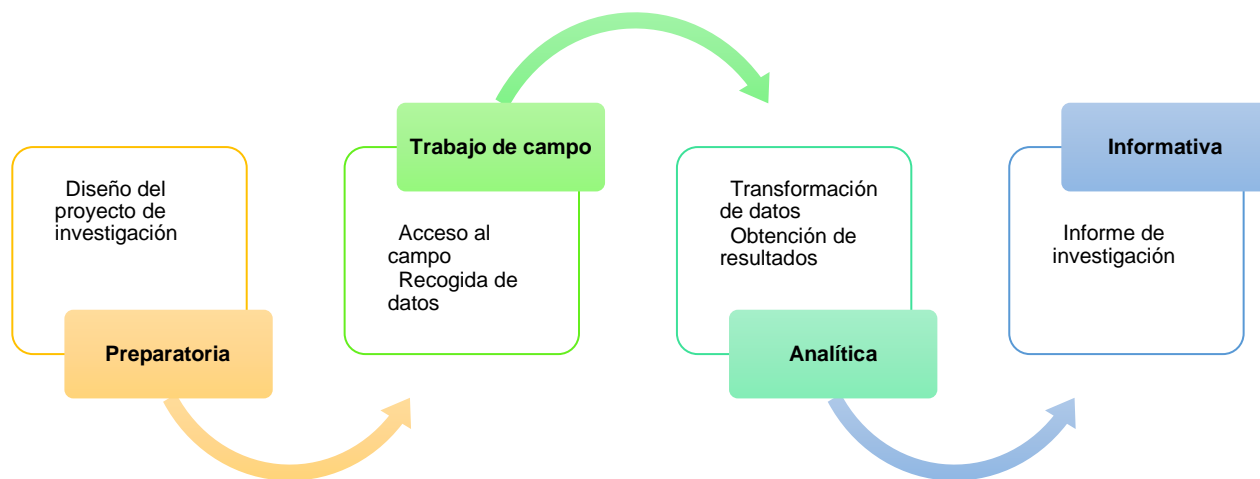
#### **4.1 INVESTIGACIÓN CUALITATIVA**

Aprender la realidad para investigarla implica un arduo trabajo de comprensión e interpretación del conjunto de cualidades interconectadas que caracterizan a un determinado contexto. Para llegar a ello la investigación cualitativa se plantea como “la conjunción de ciertas técnicas de recolección, modelos analíticos normalmente inductivos y teorías que privilegian el significado que los actores otorgan a su experiencia” (Tarrés, 2001, p. 16). En este sentido, a través de las diversas formas de recolección de datos como la observación no estructurada, las entrevistas abiertas, la revisión y el análisis documental, la discusión en grupo y el registro de historias de vida, se abre la posibilidad de reconstruir la realidad, transformarla, manifestar y visibilizar aquello que no siempre se toma en cuenta para ser estudiado.

En la investigación cualitativa el investigador se instala en la realidad para dar cuenta de ella a través de un proceso flexible que se lleva a cabo durante toda la indagación, por lo tanto, “los procesos, al igual que los diseños de investigación cualitativa, a menudo emergen de la reflexión del investigador tras sus primeras aproximaciones a la realidad del objeto de estudio” (Rodríguez, 1999, p. 61). Siguiendo esta idea, se debe tener en cuenta que la realidad social desde la que se construye el conocimiento en la investigación cualitativa se encuentra en constante cambio y esto implica que el investigador se sitúe en un continuo proceso de toma de decisiones.

En relación con lo anterior, Gregorio Rodríguez (1999) señala una serie de fases que no tienen un principio ni un final claramente delimitados, pero que siempre tienen un camino hacia adelante para dar respuesta a las interrogantes planteadas en la investigación. Desde su perspectiva el proceso de investigación cualitativa se desarrolla a través de cuatro fases:





Es importante apuntar que la investigación cualitativa al ser un proceso flexible no tiene pasos rigurosos a seguir, sin embargo, las fases anteriores sirven para orientar la toma de decisiones del investigador en torno a los hallazgos y situaciones que pueden ocurrir durante el proceso de investigación. Por otro lado, cabe resaltar que no es necesario terminar una fase para iniciar con otra porque estas se mezclan entre sí durante todo el proceso de comprensión e interpretación de la realidad.

La importancia de este tipo de investigación radica en tener un proceso flexible que le permite fundamentarse principalmente en sí misma. Por tal motivo, es posible encontrar investigaciones cualitativas que compartan algunas similitudes, sin embargo, no son réplicas. El acercamiento a la realidad social supone estudiar las cosas en su ambiente, esto implica que la investigación esté sujeta a las condiciones del contexto, por ello es necesario diseñar una investigación a la medida desde la cual sea posible explorar los fenómenos sociales de un contexto específico, comprender los problemas que emergen, responder y generar preguntas que dejen líneas abiertas para continuar estudiando desde diferentes miradas la realidad descubierta.

De la investigación cualitativa emergen diversas miradas que permiten orientar la comprensión e interpretación de la realidad, entre las más utilizadas se encuentran

la investigación-acción, la fenomenología, la etnografía, la investigación biográfica, la investigación documental y el estudio de casos; cada una de estas metodologías tienen un diseño propio que responde al planteamiento del problema de la investigación. Es importante decir que de manera general a través de estas formas de investigar se llevan a cabo las cuatro fases de la investigación cualitativa antes mencionadas, la característica esencial de cada metodología es la forma en la que se recolectan datos, las evidencias, en cómo se analizan los hallazgos y así como el resultado de todo el proceso.

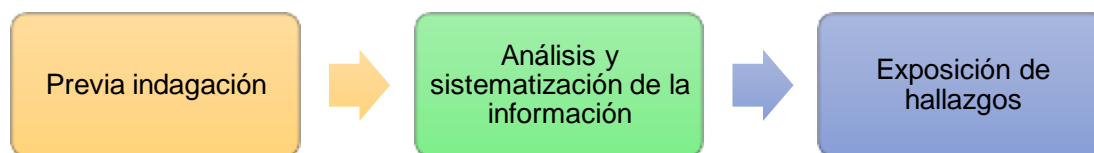
#### **4.1.1 INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL**

La investigación documental forma parte de la investigación cualitativa, tiene como objetivo estudiar los fenómenos de la realidad social a través del análisis, la crítica, la comparación y la interpretación de diferentes fuentes bibliográficas. Su importancia radica en las funciones que tiene, por un lado, la investigación documental puede ser únicamente una de las fases del proceso de investigación y, por otra parte, puede ser un tipo de investigación para las ciencias sociales. Siguiendo este planteamiento, Suárez (2007) menciona que este tipo de investigación se comporta como una fase porque le brinda el soporte teórico a toda investigación, ya que es el primer paso que todo investigador lleva a cabo cuando se inicia en el andar de la indagación y, por otra parte, es un tipo de investigación para las ciencias sociales porque a través de ésta se pueden desarrollar valiosos aportes teóricos mediante un análisis riguroso que más allá de ser un ejercicio intelectual de recopilar y ordenar datos brinda la posibilidad de abordar redefiniciones importantes que sirven de base a nuevas propuestas de trabajo.

La investigación documental entendida como un tipo de investigación para las ciencias sociales implica:

- Revisar qué se ha escrito, cómo se ha abordado, en qué estado de desarrollo se encuentra y cuáles son las tendencias de la problemática aprehendida.
- Analizar de manera crítica la información relevante.
- Construir conocimiento.

Para ello el proceso de investigación debe ser dinámico y flexible; en este aspecto es importante mencionar que, aunque la naturaleza del problema de investigación conduce a la búsqueda de información sobre aquello que se desea saber, en la investigación documental hay tres grandes etapas que orientan la búsqueda y el análisis de la información. Siguiendo a Cázares (2007) son las siguientes:



### **1. Previa indagación**

En principio la curiosidad personal o el interés por resolver un problema son los puntos de partida que conducen a la indagación, sin embargo, elegir y aprehender un problema para investigarlo implica un esfuerzo intelectual, por ello el investigador se da a la tarea de buscar, identificar y obtener fuentes de información a través de la revisión de catálogos bibliotecarios, de establecer vínculos con instituciones que se dedican a estudios especializados, de identificar los temas de su interés, así como aquellos sobre los que más se ha investigado. En esta etapa la búsqueda documental inicia consultando información global sobre los antecedentes y fundamentos que dan cuenta del tema en general, cabe mencionar que en este momento la lectura exploratoria remite a fuentes de información específicas las cuales posibilitan configurar un soporte conceptual sólido, es decir, el marco teórico.

En el marco teórico se define, delimita y se ubica conceptualmente el tema de investigación, se toma la decisión de elegir un solo aspecto del problema, por lo tanto, se comienza a precisar una propuesta de trabajo concreta. Es importante mencionar que la forma de abordar y conducir el problema de investigación, así como la manera de captar y transmitir el resultado es lo que le brinda originalidad a la investigación, esto hace que la investigación documental sea una investigación cualitativa, porque “no se queda en la recuperación de la información por la información misma, sino que va más allá, recreando situaciones, enfoques y criterios que enriquecen y profundizan el bagaje del investigador” (Suárez, 2007, p. 47).

## **2. Análisis y sistematización de la información**

En esta segunda etapa se amplía la información, ya que se continua con la investigación de los aspectos específicos que conforman al problema seleccionado, de esta manera “la bibliografía que se reúne a partir de la delimitación del tema se encauza hacia su desciframiento e interpretación” (Cázares, 2007, p. 26). Por ello, la lectura crítica, la elaboración y organización de fichas de contenido son las técnicas que utilizan para valorar la información seleccionada, así como para localizar omisiones o excesos en las ideas transcritas.

La lectura crítica posibilita la reflexión e interpretación de las fuentes de información seleccionadas, es de suma importancia, ya que a partir de ésta se reconstruye la problemática que se aborda en la investigación y, al mismo tiempo surge la posibilidad de diseñar propuestas y generar nuevas preguntas que pueden ser útiles para investigaciones posteriores. Cabe señalar que conforme se reflexiona e interpreta la información, el análisis y sistematización se realiza a través de las fichas de contenido, así se facilitan representar la información, es decir, citar, transcribir, comentar, confrontar o parafrasear y, por otra parte, permiten ordenar las ideas propias.

Los elementos de las fichas de contenido son tres: encabezado, referencia y contenido. En el encabezado se indica el tema, el subtema y el sub-subtema; la referencia contiene los datos sobre la procedencia del documento y en el contenido se escriben datos, ideas y comentarios, en este sentido, las fichas pueden ser textuales, de resumen, de comentarios personales, mixtas y de referencia cruzada cuando se repite la misma referencia bibliográfica.

## **3. Exposición de hallazgos**

En esta última fase se organizan las fichas de contenido con el objetivo de verificar que la información esté completa para iniciar la redacción de los hallazgos. A través del texto se deben transmitir ideas coherentes, aportaciones, descubrimientos o reflexiones que se hayan construido a lo largo del proceso de investigación, es importante apuntar que “las ideas que el investigador aporta adquieren un carácter

permanente y pueden ser consultadas por otros estudiosos” (Cázares, 2007, p. 28). Por esta razón, el investigador tiene la responsabilidad ética de dar los créditos a los autores de las fuentes consultadas y de hacer buen uso de la información.

## **4.2 PROPUESTA DE CURSO-TALLER PARA LA ACTUALIZACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES DE LOS DOCENTES EN CONTEXTO HOSPITALARIO**

Como ya se mencionó, en ocasiones la curiosidad personal o el interés por resolver un problema son el inicio de la investigación. En este caso la curiosidad condujo a indagar sobre la Pedagogía Hospitalaria; principalmente porque fue un tema que no se pudo abordar por cuestiones de tiempo en la unidad de conocimiento de Educación Especial y, por otro lado, porque a partir de la búsqueda sobre el tema se tuvo la oportunidad de asistir a una Muestra Pedagógica del programa de Pedagogía Hospitalaria de la Ciudad de México, la cual se lleva a cabo cada año y es un espacio en el que se recuperan las experiencias pedagógicas que suceden en las aulas hospitalarias de diferentes regiones del país. En este sentido, ambas situaciones llevaron a conocer de manera general qué es la Pedagogía Hospitalaria, pero sobre todo fueron el punto de partida para visibilizar un escenario que apenas se explora.

Detrás de la definición de este tema de investigación, de su contextualización y de su ubicación conceptual hay una revisión y apropiación teórica que se fue construyendo al margen de la búsqueda y de la revisión de fuentes documentales que dan cuenta de la trascendencia de la Pedagogía Hospitalaria, en especial de las experiencias que han resultado significativas y de la lectura de tesis y tesinas que se han desarrollado en México. Para ello el punto de partida fue la revisión del estado del arte de esta disciplina, ya que esta exploración “no solo se basa en la recopilación de datos, sino que hace un análisis sobre los diferentes aspectos que se destacan en cuanto al proceso de investigación. Tales como: las construcciones teóricas, la sistematización de preguntas y la interpretación de datos” (Arráez, Calles y Moreno de Tovar, 2006, p. 178).

La búsqueda y revisión de libros sobre Pedagogía Hospitalaria inició en la Biblioteca Central, ahí se consultaron tres textos de origen español y uno de México. Los títulos españoles fueron los siguientes: Pedagogía hospitalaria: guía para la atención psicoeducativa del alumno enfermo de Olga Lizasoáin, La pedagogía hospitalaria en el marco de una educación inclusiva de Claudia Grau y Pedagogía hospitalaria: bases para la atención integral de Verónica Violant, es importante destacar que estas autoras son un referente internacional en el tema. Por otra parte, se consultó la Memoria del Primer Diplomado de Pedagogía Hospitalaria de México, es importante señalar que esta fue la única referencia que se encontró en la biblioteca, sin embargo, ha sido una pieza clave para esta investigación, ya que es el principal referente sobre la materia en el contexto mexicano y al ser un documento con información global ha remitido a otras publicaciones que también forman parte del Programa de Pedagogía Hospitalaria de la Ciudad de México.

A partir de la revisión anterior, se obtuvieron fuentes de información documental específicas en portal web del Programa de Pedagogía Hospitalaria de la Ciudad de México, las publicaciones que se encontraron fueron dos: Reflexiones para el desarrollo de competencias que definen al docente de educación básica en contextos de salud y las sugerencias didácticas para la intervención educativa en el hospital. Además de la consulta de estos documentos fue posible contactar al Centro de Investigación y Asesoría en Pedagogía Hospitalaria (CIAPH) para consultar otras referencias bibliográficas ya que el centro cuenta con un acervo especializado en la materia; los documentos que se consultaron en el CIAPH fueron de la Red Latinoamericana y del Caribe. Por el Derecho a la Educación de Niños, Niñas y Jóvenes Hospitalizados o en Tratamiento (REDLACEH), en estos libros se aborda el sustento legal de la Pedagogía Hospitalaria y la trayectoria e importancia de la red para la consolidación de la Pedagogía Hospitalaria. Por otra parte, se consultó un libro sobre el programa educativo “Sigamos... aprendiendo en el hospital”.

La búsqueda, localización y obtención de fuentes de información continuó a través de repositorios digitales como Scielo, Dialnet, Gredos, Redalyc, Fundación

telefónica y la Unesco, en estos sitios web se encontraron artículos que abordan diversos elementos que confluyen en la Pedagogía Hospitalaria, entre ellos proyectos que se han llevado a cabo para incluir el uso de tecnologías digitales en las aulas hospitalarias, otros trabajos abordan el devenir de la Pedagogía Hospitalaria en Latinoamérica, la importancia del docente en este ámbito, el marco legal que se ha consolidado a nivel mundial, así como la importancia de las aulas hospitalarias; cabe señalar que estos fueron los temas de mayor interés.

Además de las fuentes de información anteriores, se consultaron tesis y tesinas de instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Panamericana. Es importante decir que la revisión de estos trabajos fue de suma importancia para conocer de manera específica cómo se ha estudiado la Pedagogía Hospitalaria en México y cuáles son las ausencias que deben abordarse en la investigación.

A partir de la consulta de los documentos seleccionados se recopilaron datos y se ubicaron los temas que tienen mayor presencia en investigación referente a la Pedagogía Hospitalaria. Se encontró una variedad de temas que se han investigado desde la Pedagogía, los más recurrentes fueron los siguientes:

- La formación inicial del docente en contexto hospitalario.
- La inclusión de las TIC en las aulas hospitalarias.
- La necesidad de incluir la Pedagogía Hospitalaria en los planes y programas de estudios de universidades y de escuelas de educación superior formadoras de docentes.
- El marco legal y las políticas públicas entorno al derecho a la educación y a la salud de las niñas, niños y adolescentes en situación de enfermedad.
- Las metodologías didácticas.
- El impacto de la enfermedad en los pacientes y en sus familiares.
- La importancia del arte durante la hospitalización.
- El origen y evolución de la disciplina en Europa, Latinoamérica y el Caribe.

#### **4.2.1 DE LA PEDAGOGÍA HOSPITALARIA A LA FORMACIÓN CONTINUA DE LOS DOCENTES EN CONTEXTO HOSPITALARIO**

El marco teórico que se estableció a partir de la revisión documental fue el punto de partida para ubicar tres cuestiones importantes que le dieron origen a este trabajo de investigación. La primera fue la necesidad latente que existe en Europa, Latinoamérica y el Caribe sobre la formación inicial y continua de los docentes en contexto hospitalario, ya que en algunos países la Pedagogía Hospitalaria es una especialización o una asignatura que se cursa cuando se estudia la licenciatura en Pedagogía o en educación básica. La segunda cuestión es que a diferencia de los países europeos en México existe poca investigación y difusión sobre la disciplina, principalmente porque es un campo emergente y, a pesar de que algunas universidades mexicanas han incluido la Pedagogía Hospitalaria en sus planes de estudios, en ocasiones esta disciplina se aborda como un tema de la Educación Especial.

La tercera cuestión surgió de la revisión de las tesis y tesinas que se han desarrollado en el contexto mexicano. Para empezar, se encontró que las propuestas educativas y formativas que se han diseñado en algunas investigaciones están dedicadas a niños y adultos en situación de enfermedad, a padres de familia y a estudiantes de Pedagogía; en otras investigaciones se aborda el quehacer del docente en el contexto hospitalario, el devenir de la Pedagogía Hospitalaria a nivel mundial, así como la experiencia de México respecto al desarrollo del programa educativo de Pedagogía Hospitalaria. Por otra parte, la narración de algunas estudiantes de Pedagogía sobre su experiencia como prestadoras de servicio social en el programa “Sigamos aprendiendo en el hospital” forma parte de los temas de investigación en las tesis y tesinas.

Si bien, las investigaciones que se han desarrollado en México abordan diversos temas, existe una ausencia de propuestas para la formación continua de los docentes en contexto hospitalario. En este sentido, se confirma la necesidad que comparte Europa, Latinoamérica y el Caribe respecto a la formación del docente en este contexto, por lo tanto, esta situación debe ser visibilizada para consolidar a la



Pedagogía Hospitalaria, principalmente en los países en los que es una práctica educativa emergente, como es el caso de México.

Hasta este momento, la revisión general de la Pedagogía Hospitalaria dejó ver que hay ausencias que se pueden abordar a través de la investigación. En este caso la necesidad latente de la formación específica de los docentes en el contexto hospitalario, la carencia de investigación sobre esta disciplina en México, aunado a la ausencia de propuestas de formación continua para los docentes que llevan a cabo su práctica educativa en los hospitales, fueron los puntos importantes para determinar como tema central de esta investigación: la formación continua del docente en contexto hospitalario.

Cabe señalar que el tema se delimitó a la formación continua (actualización) en competencias digitales de los docentes de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital, por dos razones: el primer motivo corresponde a la elección de la formación continua, ya que se consideró que la formación inicial se lleva a cabo a través del Diplomado de Pedagogía Hospitalaria que oferta la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM). Por otra parte, la actualización competencias digitales surgió de la revisión del documento “Reflexiones para el desarrollo de competencias que definen al docente de educación básica en contexto de salud”<sup>9</sup>, ya que se encontró que la “Actualización e Iniciativa” es uno de los cinco campos de desarrollo de competencias para incursionar en el ámbito hospitalario y además, entre las competencias de esta dimensión se encuentra que los docentes en contexto hospitalario deben “Actualizar su conocimiento en el uso de las TIC con el fin de responder a los intereses del alumno y facilitar su aprendizaje de acuerdo al marco de la sociedad global del siglo XXI”. En este sentido, se pensó en diseñar una propuesta que permitiera mejorar las competencias digitales de los docentes.

---

<sup>9</sup> Es importante decir que este documento es el resultado de “un proceso iniciado con ejercicios individuales y colectivos de reconocimiento general del contexto, de la sistematización de necesidades expresadas por docentes inmersos en dicha área de desempeño y, sobre todo, de la observación de cómo los saberes se concretan mediante la puesta en práctica” (Hernández, 2016, p. 9).

A partir de lo anterior y tomando en cuenta que la formación continua de los docentes implica mejorar su práctica educativa desde de las necesidades que surgen en la cotidianidad de las aulas y con la intención de contribuir a la formación de los docentes en contexto hospitalario, se contactó de nuevo al CIAPH, en esta ocasión para gestionar el acceso a la plantilla de docentes de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital. Hay que señalar que, para el acceso a entrevistas con el personal de esta escuela, es necesario presentar el proyecto de investigación con la propuesta que se quiere llevar a cabo.

Tener acceso con los docentes no es una cuestión sencilla, se debe seguir un protocolo de autorización del CIAPH para la realización de investigaciones en la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital. En este sentido, se presentó la propuesta del proyecto de investigación y en ésta se incluyó la propuesta de un curso-taller para mejorar las competencias digitales de los docentes en contexto hospitalario. La propuesta fue un curso- taller virtual a través de plataforma Google Classroom; se consideraron 40 horas como tiempo estimado para realizar el proyecto, se solicitó la participación de al menos el 10% de la plantilla docente y los resultados proyectados de la propuesta fueron los siguientes:

Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3
El docente podrá crear una presentación interactiva en Power Point.	El docente podrá elaborar un video con propósito educativo y deberá alojarlo en una plataforma digital (YouTube).	El docente podrá crear un blog personal, en el cual desarrollará una situación didáctica.

Posterior a la entrega del proyecto se tuvo una cita con una de las coordinadoras de la institución y durante la conversación la coordinadora expreso que a los docentes se les complica realizar portafolios de evidencias digitales, los cuales utilizan como estrategia de evaluación. En este sentido, el curso-taller que se propuso no respondía a la necesidad que manifestaban los docentes, por tanto, fue necesario replantear la propuesta a partir de la necesidad formativa manifestada.

A demás de lo anterior, se habló acerca de los recursos que podía ofrecer el CIAPH para llevar a cabo la propuesta. Por un lado, la coordinadora propuso que el curso fuera presencial y para ello se brindaría un aula y conexión a internet; lo que respecta a los insumos materiales como el equipo de cómputo corresponderían a los docentes y sobre los horarios se daría un espacio de tiempo en los consejos técnicos, ya que es cuando todos los docentes se encuentran reunidos (35 maestros).

#### **4.2.2 DISEÑO DEL CURSO TALLER: EL APRENDIZAJE MÓVIL: UNA HERRAMIENTA PARA EVALUAR LOS APRENDIZAJES**

Durante esta etapa de investigación la búsqueda y consulta de información se amplió, por un lado, la necesidad expresada por la coordinadora le dio otro rumbo al diseño del curso taller y, por otra parte, el haber asistido nuevamente a una muestra pedagógica del Programa de Pedagogía Hospitalaria y haber tenido la oportunidad de asistir a un taller de inducción para prestadoras de servicio en la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en hospital, fueron sucesos de suma importancia para conocer el devenir de la Pedagogía Hospitalaria en México y para determinar el objetivo la propuesta.

Sobre el rumbo que tomo la propuesta, fue necesario acordar algunas cuestiones con la coordinadora. Para empezar, debido a que el tiempo que ofreció el CIAPH para llevar a cabo las sesiones del curso taller era reducido, se planteó como mejor opción continuar con el diseño la propuesta a través de la plataforma Google Classroom, para ello, se explicó a la coordinadora las ventajas que ofrece la plataforma, entre ellas que es una aplicación gratuita a la que se puede ingresar desde la computadora o el teléfono celular, por lo tanto, los docentes pueden ingresar a realizar sus actividades en el horario que deseen y pueden interactuar a través de un chat con los demás integrantes.

Aclarado lo anterior, se acordó que en la siguiente reunión se presentaría la propuesta el curso-taller diseñada en la plataforma de Google Classroom, con el objetivo de explicar a las demás coordinadoras cómo sería la dinámica de

participación de los docentes. En este sentido, se realizó una búsqueda documental sobre la evaluación de los aprendizajes y sobre los portafolios digitales, cabe mencionar que se consideró pertinente añadir el tema del aprendizaje móvil como eje articulador de los dos temas anteriores, tomando en cuenta que para el diseño del curso taller se decidió utilizar la metodología que propone el aprendizaje móvil<sup>10</sup> y, por otra parte, se consideró que es un tema poco explorado en México, en este sentido, sería algo novedoso y de utilidad para los docentes.

A partir de lo anterior, la propuesta del curso-taller se orientó a la creación de portafolios de evidencias digitales (e-portafolios), como ya se mencionó, se optó por utilizar la metodología que propone el aprendizaje móvil, ya que es una herramienta tecnológica que facilita el trabajo del docente en el seguimiento del avance de los estudiantes. Para ello se consideró necesario retomar conceptos como: evaluación, estrategias de evaluación, instrumentos de evaluación a través de diversas perspectivas planteadas en:

- a) Los planes de estudio 2011 y los aprendizajes clave para una educación integral 2017 para educación básica de la SEP.
- b) Laura Frade Rubio, Frida Díaz Barriga, Porfirio Morán Oviedo con conceptos como evaluación formativa, auténtica, cualitativa, de desempeño, entre otros.

A partir de la revisión de los autores y documentos mencionados, el curso se tituló: “El aprendizaje móvil: una herramienta para evaluar los aprendizajes” y se planteó como objetivo general: crear portafolios de evidencias digitales a través de la metodología que propone el aprendizaje móvil, para evaluar los aprendizajes. Para lograr el objetivo planeado, se propusieron tres unidades que se llevarían a cabo durante 25 horas aproximadamente. A continuación, se describen los objetivos de cada unidad:

---

<sup>10</sup> Hay que señalar que la metodología que propone el aprendizaje móvil se conoció en un curso de “Educación y nuevas tecnologías” al que se asistió en la Universidad Complutense de Madrid, por lo tanto, la bibliografía que se utilizó proviene de la búsqueda y consulta que se llevó a cabo en Biblioteca de la Facultad de Educación y Formación del profesorado de la universidad ya mencionada y de la Biblioteca Regional de Madrid Joaquín Leguina.

<b>Unidad 1</b>	<b>Unidad 2</b>	<b>Unidad 3</b>
Reafirmar de manera teórica conceptos de evaluación desde el enfoque formativo; evaluación auténtica del desempeño y estrategias e instrumentos de evaluación.	Identificar los conceptos referentes al aprendizaje móvil y su uso como docente en el aula.	Utilizar las herramientas digitales para la creación y mantenimiento de e-portafolios.

Planteados los objetivos de cada unidad se propuso el siguiente temario:

<b>Unidad 1</b> <b>¿Qué es la evaluación?</b>	<b>Unidad 2</b> <b>Herramientas digitales para la creación y mantenimiento del e-portafolios de evidencias</b>	<b>Unidad 3</b> <b>Creación de e-Portafolios</b>
Diagnóstico Unidad 1 1.1 ¿Qué es la evaluación en la educación? 1.2 La evaluación desde el enfoque formativo 1.3 ¿Qué es la evaluación auténtica de desempeño? 1.4 Estrategias e instrumentos de evaluación 1.4.1 Portafolios de evidencia, un instrumento de evaluación auténtica	Diagnóstico Unidad 2 2.1 ¿Qué es el aprendizaje móvil? 2.2 El aprendizaje móvil una herramienta para el docente 2.3 Apps educativas Evaluación	Diagnóstico Unidad 3 3.1 Uso de apps para crear e-Portafolios de evidencias 3.2 Office Lens 3.3 Adobe Reader Elaboración de un e-Portafolios 3.4 Elaborar portafolios en Google Drive

#### 1.4.2 Portafolios de evidencia electrónico

Como se puede observar, en la Unidad 1 y 2 se abordan contenidos teóricos y en la Unidad 3 se complementan los contenidos teóricos con la práctica, en este sentido, se propone que al final del curso-taller los docentes elaboren su propio e-Portafolios, considerando sus características, las cuales se mencionan en la Unidad 1, por otro lado, deberán poner en práctica las apps que abordaron durante la Unidad 2 y 3 para la recopilación de evidencias digitales.

Durante la etapa de diseño del curso-taller las fichas de contenido fueron de utilidad para establecer el contenido de cada unidad y para elaborar materiales de apoyo como videos los cuales se alojaron en YouTube; también se escribieron dos textos sobre el aprendizaje móvil, se elaboró una infografía interactiva y se crearon los diagnósticos en Google Forms de cada unidad y algunos cuestionarios para evaluar lo aprendido.

Por otro lado, resulta importante mencionar que con el objetivo de incentivar la participación de los docentes, en algunos temas se propusieron preguntas para que los maestros retroalimentaran las respuestas de sus compañeros a través de los comentarios de clase, así mismo cómo práctica de lo aprendido se propuso como una actividad que los docentes diseñaran una secuencia didáctica basándose en la metodología que propone el aprendizaje y, como ya se mencionó se propuso como producto final del curso la elaboración de un e-Portafolio utilizando las apps propuestas en el temario de la última unidad<sup>11</sup>.

Después del diseño del curso se contactó de nuevo al CIAPH, se envió el temario vía correo electrónico para que lo revisaran y se agendara una cita para la presentación de la propuesta. Sin embargo, no se recibió respuesta y, por lo tanto, el curso-taller no se llevó a cabo como se tenía planteado. Esta situación modificó el rumbo de la metodología de investigación, por esta razón, se decidió que la

---

<sup>11</sup> Ver en anexos la carta descriptiva del curso-taller.

investigación fuera documental, considerando que no se tuvo acercamiento con los docentes, pero que, si se hizo una revisión documental de textos que permitieron llegar a una apropiación teórica y, por lo tanto, posibilitaron diseñar la propuesta que se expuso en las líneas anteriores.

Queda decir que a pesar de no haber tenido respuesta por parte de la institución para llevar a cabo la propuesta que se diseñó tomando en cuenta las necesidades específicas de los docentes de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital, esta queda como una invitación para los docentes que deseen mejorar o adquirir los conocimientos que se ofrecen este curso-taller. El escenario actual ha dejado manifiesta la carencia de propuestas de formación en competencias digitales para los docentes, principalmente porque las propuestas se establecen a partir de estándares globales, en este sentido, no se adaptan a las necesidades de los docentes. Por lo tanto, se considera que esta propuesta es útil, principalmente porque fue diseñada tomando en cuenta y visibilizando a los docentes en contexto hospitalario.

#### **4.2.3 EXPOSICIÓN DE HALLAZGOS**

Queda decir que la Pedagogía Hospitalaria es una disciplina poco explorada en el contexto mexicano, si bien ha cobrado mayor importancia en la última década, resulta necesario que las escuelas superiores tengan convenios de colaboración con las instituciones responsables de los programas de Pedagogía Hospitalaria en el país, investigar sobre una realidad poco visible como es la formación continua de los docentes en contexto hospitalario, no significa cambiar lo que ya está establecido, más bien, significa buscar solución a las necesidades que manifiestan en este contexto, así como visibilizar y dar voz a los actores de estos escenarios.

Por otra parte, es importante mencionar que la implicación que se tiene con el objeto de estudio lleva a descubrir situaciones que no ha sido abordadas en otras investigaciones; aunque existen tesis sobre la Pedagogía Hospitalaria en nuestro contexto, se considera que no se han realizado indagaciones a profundidad, en este sentido, esta propuesta es una invitación para investigar escenarios como este, ya

que a partir de la construcción de conocimiento y del diseño de propuestas es posible la transformación en la formación de los docentes y estudiantes.



## CONCLUSIÓN

Las conclusiones son la suma de hallazgos que emergen durante el proceso de investigación, son las líneas que quedan abiertas para posteriores indagaciones, en este sentido, queda decir que, a través de esta investigación se desarrollaron experiencias y aprendizajes que transformaron la mirada pedagógica con la que se inició la búsqueda acerca de la Pedagogía Hospitalaria, porque se abrió un panorama hacia otra realidad que es poco visible, por otra parte, este proceso de investigación da cuenta de la importancia de la Pedagogía en la sociedad, es una oportunidad de posibilidades para visibilizar escenarios que no han sido abordados en la investigación.

Cabe señalar que esta investigación se inició desde la metodología de la investigación-acción, sin embargo, el acceso para entrevistar a los docentes fue limitante para desarrollar la investigación desde esta metodología. Sin embargo, a través de la revisión documental se fue construyendo una apropiación teórica que permitió diseñar la propuesta del curso-taller, en este sentido, desde la metodología de la investigación documental continuo la búsqueda de fuentes de información, las cuales no solo fueron documentos, es decir, a través de la asistencia a las Muestras de Pedagogía Hospitalaria y a las visitas al CIAPH surgió la oportunidad de contactar a una de las coordinadoras de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela y de esta manera se logró identificar las necesidades formativas de los docentes en contexto hospitalario.

Este último aspecto fue de suma importancia para esta investigación, ya que se identificó la creación de e-portafolios como una dificultad para los docentes de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital, en este sentido, se tomó como una oportunidad para mejorar las competencias digitales de los docentes y, por lo tanto, fue el punto de partida para diseñar el curso-taller. En este sentido, el objetivo general de esta investigación se cumplió, porque se diseñó una propuesta de formación continua sobre competencias digitales para los docentes en contexto hospitalario de la Ciudad de México, a través de esta se visibiliza una realidad educativa poco explorada.

Por otra parte, el sustento teórico de esta investigación da cuenta de la metodología de investigación que se utilizó, para desarrollar el primer capítulo se revisaron fuentes de información de autores que son un referente en los temas que se abordaron, para la Pedagogía Crítica se revisó a Paulo Freire (1994), en el apartado de Didáctica Crítica se revisó a Margarita Pansza (1999) y otros autores. El apartado referente a la Pedagogía Hospitalaria fue abordado desde autoras como Olga Lizasoain (2015), Grau y Ortiz (2001), Arniz (2003) y Martha Arrieta (2019), que son las principales exponentes en el tema. De esta manera, se logró rescatar la importancia de la formación continua de los docentes en contexto hospitalario y se identificó ésta como una oportunidad, porque no ha sido estudiada a profundidad en el contexto mexicano.

El marco legal referente a la Pedagogía Hospitalaria se explicó desde la REDLACEH, para ello, se consultaron documentos en el CIAPH; por otra parte, se revisó a Pablo Gentili (2011), ya que habla sobre el derecho a la educación. Por otro lado, para explicar el marco legal del escenario educativo en el ámbito de hospitalario del contexto mexicano se revisó la Constitución desde la época del porfiriato (1876-1911) hasta nuestros días para conocer el devenir del artículo tercero que es referente a la educación y se revisaron algunos documentos del Programa de Pedagogía Hospitalaria de la Ciudad de México que dan cuenta de los avances y las políticas públicas en torno al contexto hospitalario. La investigación que conforma este capítulo fue de suma importancia, porque a partir de este momento se conoció de manera directa la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital y de esta manera se identificaron las necesidades formativas de los docentes. Además, se encontró que en la Constitución mexicana no se habla de las personas en situación de enfermedad, a partir de este hallazgo tomó mayor sentido la idea de visibilizar esta realidad educativa.

Por otra parte, desde la metodología del aprendizaje móvil se revisaron las funciones y el uso educativo de los dispositivos móviles, desde esta perspectiva se diseñó la propuesta de un curso-taller para los docentes de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital orientado desde la metodología que propone

el aprendizaje móvil, principalmente por la familiaridad que se tienen con los teléfonos celulares y, por otra parte, porque posibilitan acceder al conocimiento e información en cualquier momento.

A través de la revisión del marco teórico sobre las competencias digitales del docente, se identificó que por primera vez en la Ley General de Educación de México (2019) se ha establecido una Agenda Digital Educativa, a través de la cual se busca impulsar las habilidades digitales para hacer un uso responsable de éstas, desde esta perspectiva las TICCAD adquieren importancia en el ámbito educativo y para ello resulta necesaria la formación en competencias digitales, en este sentido, la propuesta del curso-taller se sustenta a partir de esta perspectiva, es importante mencionar que si bien las competencias o habilidades digitales se han definido a partir de un marco global, el curso-taller que se propone parte de las necesidades formativas de los docentes de esta manera se abre la posibilidad de establecer un marco común referente a las competencias digitales de los docentes en contexto hospitalario.

Aunado a las competencias digitales el aprendizaje móvil se abordó porque es la metodología desde la que se diseñó la propuesta del curso-taller y durante la investigación se vio como una oportunidad para que los docentes utilicen los dispositivos móviles como una herramienta para evaluar los aprendizajes, para ello se revisó el uso educativo de estos dispositivos, de esta manera se logró identificar los niveles de aprendizaje a los que se puede llegar con el uso de los dispositivos móviles para ello se tomó en cuenta la taxonomía de Bloom para la era digital (2008), en este sentido, esta apartado también sirve como una guía para los docentes.

Como ya se mencionó, el acceso con los docentes de la Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital fue una limitante para conocer sus necesidades formativas y, por lo tanto, para llevar a cabo el curso-taller, en este sentido, los alcances que se plantearon al principio de esta investigación no fueron posibles de alcanzar. Sin embargo, el rumbo que tomo desde la metodología de la

investigación documental llevo a diseñar una propuesta que queda como una guía y como el inicio para investigaciones futuras.

## REFERENCIAS

AFSEDF. (2016). Tercer Congreso Latinoamericano y de El Caribe en Pedagogía Hospitalaria. [https://www2.aefcm.gob.mx/pedagogia\\_hospitalaria/archivos-noticias/Boletin-PH-4.pdf](https://www2.aefcm.gob.mx/pedagogia_hospitalaria/archivos-noticias/Boletin-PH-4.pdf)

AFSEDF. (2017). Escuela de Innovación Pedagógica. Tu escuela en el hospital. <https://www.gob.mx/aefcm/documentos/escuela-hospitalaria-de-educacion-basica>

Aparecida, D. (2002). "La acción educativa en Paulo Freire: una mezcla de encanto y transformación". En: Paulo Freire y la formación de educadores: múltiples miradas (98-108). Siglo XXI Editores.

Arnaiz, P. (2003). Educación inclusiva: una escuela para todos. Aljibe.

Arráez, M., Calles, J., Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 7, (171-181). <https://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>

Arrieta, M. (2019). La escuela en el hospital. Revista Motu Cordis Instituto Nacional de Cardiología "Ignacio Chávez", 4, (24-26). [http://imagenglobal.org/wp-content/uploads/2017/10/Revista-Motu-Cordis\\_19-BLOG.pdf](http://imagenglobal.org/wp-content/uploads/2017/10/Revista-Motu-Cordis_19-BLOG.pdf)

Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México. (2017). Acciones y logros del programa Pedagogía Hospitalaria. <https://www.gob.mx/aefcm/documentos/acciones-y-logros-del-programa-pedagogia-hospitalaria>

Bauman, Z. (2006). Modernidad Líquida. Fondo de Cultura Económica.

Carbonell, J. (2015). Pedagogías del siglo XXI. Ediciones Octaedro.

Cardone, P., Ferreira, M., Monsalve, C., Riquelme, S. (2016). REDLACEH: diez años de trayectoria. Diálogos Santillana.

Casablanco, S. (2017). No es malo perder el rumbo: reconfiguraciones del rol docente en el contexto digital. En: Educar en la era digital. Docencia, tecnología y aprendizaje. (17-35). Pandora.

Castaño, C., Cabero, J. (2013). Enseñar y aprender en entornos m-learning. Síntesis.

Cazares, L. (2007). Técnicas actuales de investigación documental. Trillas.

Churches, A. (2008). Taxonomía de Bloom para la era digital. <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>

Comenio, J (2014). Didáctica Magna. Porrúa.

Consolini, D. (2017). Niños con enfermedades crónicas. <https://www.msmanuals.com/es-mx/professional/pediatr%C3%ADa/atenci%C3%B3n-de-ni%C3%B1os-enfermos-y-sus-familias/ni%C3%B1os-con-enfermedades-cr%C3%B3nicas>

Díaz, T. (2016). La Pedagogía Hospitalaria en Chile. El mostrador. <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2016/10/21/la-pedagogia-hospitalaria-en-chile/>

Durán, M., Gutiérrez, I., Prendes, M. (2016). Análisis conceptual de modelos de competencia digital del profesorado universitario. RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 15, (97-114). <https://relatec.unex.es/article/view/2490/1745>

Escamilla, J. y De la Rosa, O. (2009). Los Derechos humanos y la educación: una mirada pedagógica en el contexto de la globalización. M. A. Porrúa.

Eslava, A. (2009). Una mirada desde la escuela regular. En: Apuntes de Pedagogía Hospitalaria memoria del primer diplomado en Pedagogía Hospitalaria. (97-98). Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal.

Freire, P. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2012). Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI Editores.

Fundación Telefónica. (2013). Guía Mobile Learning: recursos educativos para tu smartphone. <https://www.telefonica.com/es/web/negocio-responsable/articulo-/blogs/guia-mobile-learning-recursos-educativos-para-tu-smartphone>

- Gentili, P. (2011). Pedagogía de la igualdad. Siglo XXI Editores.
- Grau, C., Ortiz, C. (2001). La pedagogía hospitalaria en el marco de una educación inclusiva. Aljibe.
- Gutiérrez, P., Fernández, A., Tabasso, E. (2016). Humanizar la utilización de las TIC en la educación. Dykinson.
- Guzmán, F. (2012). El binomio discapacidad-enfermedad: un análisis crítico. Revista internacional de humanidades médicas, 1, (61-71).  
[http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/4034/El\\_binomio\\_discapacidad-enfermedad.pdf?sequence=1&rd=0031882699495462](http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/4034/El_binomio_discapacidad-enfermedad.pdf?sequence=1&rd=0031882699495462)
- Hernández, R. (2016). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill.  
[https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/136037/El\\_valor\\_de\\_las\\_actuaciones\\_pedagogicas\\_.pdf;jsessionid=ECFCAF5EA8885A306A13DB500DE1C9D7?sequence=1](https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/136037/El_valor_de_las_actuaciones_pedagogicas_.pdf;jsessionid=ECFCAF5EA8885A306A13DB500DE1C9D7?sequence=1)
- IISUE UNAM oficial. (2019, 7 marzo). La profesión docente: Ángel Díaz Barriga [Vídeo]. YouTube.  
[https://www.youtube.com/watch?v=KzFPGjsnFs&ab\\_channel=IISUEUNAMoficial](https://www.youtube.com/watch?v=KzFPGjsnFs&ab_channel=IISUEUNAMoficial)
- INEGI. (2018). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares en México.  
<https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2018/>
- Knaul, F. (2006). Inclusión educativa para niños, niñas y jóvenes hospitalizados. Un análisis basado en el programa nacional de México Sigamos Aprendiendo .... en el Hospital. Fondo de Cultura Económica.
- La Declaración Universal de los Derechos Humanos, 10 de diciembre de 1948, el derecho a la educación. <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Latorre, E., Castro, K., Potes, I. (2018). Las TIC, las TAC y las TEP: innovación educativa en la era conceptual. Universidad Sergio Arboleda.

Lazarín, F. (1996). Educación para las ciudades. Las políticas educativas 1940-1982. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 1, (1-12).  
<https://www.redalyc.org/pdf/140/14000112.pdf>

León, M. (2017). El valor de las actuaciones pedagógicas en el ámbito hospitalario. Revista Aula, 23, (49-70).

Lévano-Francia, L., et al. (2019). Competencias digitales y educación. Propósitos y Representaciones, 7, (569-588). <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a22v7n2.pdf>

Ley General de Educación, 30 de septiembre 2019, de la equidad y la excelencia educativa. [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE\\_300919.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf)

Ley General de Educación, 30 de septiembre 2019, de la naturaleza del sistema educativo. [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE\\_300919.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf)

Ley General de Educación, 30 de septiembre 2019, de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital para la formación con orientación integral del educando. [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE\\_300919.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf)

Lizasoán, O. (2015). Pedagogía Hospitalaria: Guía para la atención psicoeducativa del alumno enfermo. Síntesis.

Ortega, I. (2009). La alfabetización tecnológica. Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 10, (11-24).  
<https://www.redalyc.org/pdf/2010/201017352003.pdf>

Palacio, G. (2014). Mobile Learning. Centro de Estudios Financieros.

Pansza, M. (1999). "Sociedad-Educación-Didáctica". En: Operatividad de la didáctica. (9-40). Gernika.

Perrenoud, P. (2007). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Colofón.



Ramírez, A y Casillas, M.A. (2016). Saberes digitales de los docentes de educación básica. Una propuesta para la discusión desde Veracruz. Secretaría de Educación de Veracruz.

Ramírez, B. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. Revista Folios, 28, (108-119).  
<https://www.redalyc.org/pdf/3459/345941358009.pdf>

Riquelme, S. (2009). Recorrido breve por América Latina y El Caribe. En: Apuntes de Pedagogía Hospitalaria memoria del primer diplomado en Pedagogía Hospitalaria. (23-32). Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal.

Roa, J. (2019). Hacia una didáctica crítica: de la instrumentalización-castración a la instrumentalización con sentido. Revista de educación y desarrollo, 45, (15-19).  
[http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/49/49\\_Roa.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/49/49_Roa.pdf)

Rodríguez, G. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Aljibe.

Rodríguez, R. (1997). Hacia una didáctica crítica. Muralla.

Rojas, A. (2009). La didáctica crítica, critica la educación bancaria. Revista integra educativa, 4, (93-108). <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n1/n01a06.pdf>

Saldaña, E. (2017). Bildung y praxis. Formación y práctica pedagógica. Navarra.

Sánchez, R. (2015). El derecho constitucional a la educación de México. Biblioteca Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.  
<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3980/35.pdf>

Secretaria de Salud. (2012). Sigamos aprendiendo en el hospital. Secretaría de <http://www.sigamos.salud.gob.mx/>

Suárez, N. (2007). La investigación documental paso a paso. Universidad de los Andes.

Tarrés, M. L. (2001). Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social. Miguel Ángel Porrúa.

UNESCO. (2013). Directrices para las políticas de aprendizaje móvil. UNESCO

UNESCO. (2017). Una guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. [http://down21-chile.cl/cont/cont/2017/336\\_2\\_guia\\_para\\_asegurar\\_la\\_inclusion\\_y\\_la\\_equidad\\_en\\_la\\_educacion.pdf](http://down21-chile.cl/cont/cont/2017/336_2_guia_para_asegurar_la_inclusion_y_la_equidad_en_la_educacion.pdf)

Verdugo, M. (1994). El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición de la AAMR. Personas con discapacidad. En la perspectiva del Siglo XXI. (2-45). Siglo XXI Editores.

Vértiz, M. (2016). Ensayos históricos sobre reformas educativas en México. Universidad Pedagógica Nacional.

Warnock, M. (1987). Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial. Revista de Educación, Número Extraordinario, (45-73). <http://www.luiscarro.es/inclusion/docs/warnock.htm>

Zambrano, A. (2016). Pedagogía y Didáctica: Esbozo de las Diferencias, Tensiones y Relaciones de dos Campos. Revista de investigación y pedagogía Praxis & Saber, 13, (41-65). <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v7n13/v7n13a03.pdf>

## **BIBLIOGRAFÍA**

Álvarez, A., y Álvarez, V. (2014). Métodos en la investigación educativa. Universidad Pedagógica Nacional.

Bautista, A. (2013). Instruir, pero también formar. EL PAÍS. [https://elpais.com/elpais/2013/04/03/opinion/1364997141\\_478189.html](https://elpais.com/elpais/2013/04/03/opinion/1364997141_478189.html)

Duhalde, M. A. (2008). Pedagogía crítica y formación docente. En publicación: *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. CLACSO.

Durkheim, E. (1975). Educación y Sociología. Barcelona, España: Popular.

Escarbajal, A. (2014). Análisis del bienestar psicológico en grupos en riesgo de exclusión social. *Anales de Psicología*, 30, (541-548). <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.156591>

Heidegger, Martin (2000). El ser y el tiempo. Fondo de Cultura Económica.

Hernández, A. (2016). Educación, en hospitales; aula digital de Samsung. Excélsior. <http://excelsior.com.mx>

INEGI. (s/a). Clasificación de Instituciones de Salud - Histórica. INEGI. [http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/aspectosmetodologicos/clasificadoresycatalogos/doc/clasificacion\\_de\\_instituciones\\_de\\_salud.pdf](http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/aspectosmetodologicos/clasificadoresycatalogos/doc/clasificacion_de_instituciones_de_salud.pdf)

Instituto de Salud del Estado de México. Sitio web: [http://salud.edomexico.gob.mx/html/umedicasvista3i.htm?cve\\_clues=MCSSA004231&munpio=058&id\\_regreso=S](http://salud.edomexico.gob.mx/html/umedicasvista3i.htm?cve_clues=MCSSA004231&munpio=058&id_regreso=S)

Martínez, M. (2012). El desarrollo psicosocial del ser humano y la calidad de vida. *Revista de Postgrado*, 6, (85-95).

Moya, M. (2013). De las TICs a las TACs: la importancia de crear contenidos educativos digitales. *Revista Científica de Opinión Y Divulgación*, 27, (1-15).

ONU. (2000). Declaración del Milenio de las Naciones Unidas. 17/05/17, de Naciones. [http://www.un.org/es/events/pastevents/millennium\\_summit](http://www.un.org/es/events/pastevents/millennium_summit)

Organización Mundial de la Salud. (2006). Constitución de la Organización Mundial de la Salud. OMS. [http://www.who.int/governance/eb/who\\_constitution\\_sp.pdf](http://www.who.int/governance/eb/who_constitution_sp.pdf)

Plan Nacional de Desarrollo (2013) 2013-2018. Gobierno de la República Mexicana. <http://www.itesa.edu.mx/pdf/PND.pdf>

Prendes, M.P., Sánchez-Vera, M. y Serrano, J.L. (2012). Posibilidades educativas de las TIC en las aulas hospitalarias. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 3, (37 – 48).

Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*, 10, (108-119).

REDLACEH. (2009). Declaración de los Derechos del Niño, Niña o del Joven Hospitalizado o en Tratamiento de Latinoamérica y el Caribe en el Ámbito de la Educación. <http://www.redlaceh.org/>

Santacana, J., Coma, L. (2014). El m-learning y la educación patrimonial. España: Trea.

UNESCO. (2006). Estado Actual de la Infancia 2006. Excluidos e Invisibles. Disponible en: [https://www.unicef.org/spanish/publications/index\\_30398.html](https://www.unicef.org/spanish/publications/index_30398.html)

Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11, (1-24).

Violant, V. (2011). Pedagogía hospitalaria: bases para la atención integral. Laerte.

# ANEXOS

**CARTA DESCRIPTIVA**

Nombre del taller: El aprendizaje móvil: una herramienta para evaluar los aprendizajes

Lugar: Aula virtual en Google Classroom

Nombre de la facilitadora: Ana Belem León Gómez

Perfil de las/os participantes: Docentes de educación básica en contexto hospitalario

Objetivo general: Crear portafolios de evidencias digitales a través de la metodología que propone el aprendizaje móvil, para evaluar los aprendizajes.

**UNIDAD 1 ¿Qué es evaluación?**

**Objetivo de la unidad:** Reafirmar de manera teórica conceptos de evaluación desde el enfoque formativo; evaluación auténtica del desempeño y estrategias.

Resultados de aprendizaje	Temas	Estrategias de aprendizaje		Técnica instruccional	Material didáctico y equipo	Tiempo
		Facilitadora	Participantes			
<p>Dar a conocer los temas que se trabajaran en el curso-taller.</p> <p>Crear un ambiente de confianza e interacción entre los participantes.</p>	<p>Encuadre</p> <p>Presentación de los participantes y de la facilitadora.</p>	<p>✓ La facilitadora da la bienvenida, se presenta, explica la metodología del curso-taller y resuelve dudas.</p> <p>✓ Se pide a los participantes que de manera voluntaria se presenten.</p>	<p>✓ Escuchan atentamente, y externan sus dudas.</p> <p>✓ Participan activamente</p>	<p>Expositiva</p> <p>Integración</p>	<p>Diapositivas para presentación del curso-taller</p> <p>Smartphone o computadora con conexión a internet</p>	<p>60 minutos</p>
<p>Evaluar los conocimientos previos para identificar necesidades.</p>	<p>Diagnóstico de la Unidad 1</p>	<p>✓ La facilitadora asigna el Diagnóstico de la Unidad 1 en el apartado de trabajo en clase.</p>	<p>✓ Responden las preguntas a través de un formulario de Google Forms.</p>	<p>N/A</p>	<p>Cuestionario Smartphone o computadora con conexión a internet</p>	<p>30 minutos</p>

Construir una definición propia de evaluación.	1.1 ¿Qué es la evaluación en la educación?	✓ La facilitadora asigna la lectura en el apartado de trabajo en clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Realizan la lectura ¿Qué es la evaluación en la educación?</li> <li>✓ Desarrollan un comentario respecto a su propia definición de evaluación.</li> </ul>	N/A	Lectura Pregunta Smartphone o computadora con conexión a internet	60 minutos
Identificar las características de la evaluación desde el enfoque formativo	1.2 La evaluación desde el enfoque formativo	✓ La facilitadora asigna el link del vídeo y el cuestionario en el apartado de trabajo en clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Analizan el vídeo “EVALUACIÓN-DESDE EL ENFOQUE FORMATIVO” y realizan las anotaciones que considere relevantes.</li> <li>✓ Responden el cuestionario “1.2 La evaluación desde el enfoque formativo”</li> </ul>	N/A	Vídeo Anotaciones Cuestionario Smartphone o computadora con conexión a internet	90 minutos
Construir una definición propia de la evaluación auténtica y retroalimentar otras definiciones.	1.3 ¿Qué es la evaluación auténtica de desempeño?	✓ La facilitadora asigna el link del vídeo en el apartado de trabajo en clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Revisan el vídeo 1.3 EVALUACIÓN AUTÉNTICA y realizan las anotaciones que consideran pertinentes.</li> <li>✓ Realizan un comentario definiendo ¿Qué es la evaluación auténtica de desempeño?</li> <li>✓ Por último, retroalimentan dos comentarios de sus compañeros</li> </ul>	Demostrativa	Vídeo Anotaciones Pregunta Smartphone o computadora con conexión a internet	90 minutos
Distinguir los conceptos: estrategia, técnica e instrumento.	1.4 Estrategias e instrumentos de evaluación.	✓ La facilitadora asigna el link del vídeo y el documento en el apartado de trabajo en clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Observan el vídeo “Estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación” y realizan las anotaciones pertinentes</li> <li>✓ En la sección de comentarios de clase, redactan un comentario donde distinguen estrategia, técnica e instrumento de evaluación *Puede apoyarse del documento</li> </ul>	Demostrativa	Video Lectura Anotaciones Smartphone o computadora con conexión a internet	90 minutos

			"h_4_Estrategias_instrumentos_evaluacion.pdf"			
Identificar las características de los portafolios de evidencias.	1.4.1 Portafolios de evidencia, un instrumento de evaluación auténtica	✓ La facilitadora asigna el link del vídeo en el apartado de trabajo en clase.	✓ Observan el vídeo ¿Sabes qué es un portafolios de evidencias? Y realizan las anotaciones que consideran pertinentes, las utilizaran en el siguiente subtema.	N/A	Vídeo Anotaciones Smartphone o computadora con conexión a internet	40 minutos
Reflexionar a través de una pregunta generadora retomando los temas vistos.	1.4.2 Portafolios de evidencia electrónico	✓ La facilitadora asigna el link del vídeo en el apartado de trabajo en clase.	✓ Revisan el vídeo e-Portafolios y realizan las anotaciones que consideran pertinentes. ✓ Responden la siguiente pregunta: ¿De qué manera vincula el conocimiento y las experiencias escolares con la vida cotidiana de sus estudiantes? (retoman las anotaciones que realizó en la actividad anterior).	Demostrativa	Vídeo Anotaciones Pregunta generadora Smartphone o computadora con conexión a internet	90 minutos
<b>UNIDAD 2 Herramientas digitales para la creación y mantenimiento del e-portafolios de evidencias</b>						
<b>Objetivo de la unidad:</b> Identificar los conceptos referentes al aprendizaje móvil y su uso como docente en el aula.						
Resultados de aprendizaje	Tema	Estrategias de aprendizaje		Técnica instruccional	Material didáctico y equipo	Tiempo
		Facilitadora	Participantes			
Evaluar los conocimientos previos para identificar necesidades.	Diagnóstico Unidad 2	✓ La facilitadora asigna el Diagnóstico de la Unidad 2 en el apartado de trabajo en clase.	✓ Responden las preguntas a través de un formulario de Google Forms.	N/A	Cuestionario Smartphone o computadora con conexión a internet	30 minutos
Reflexionar el conectivismo y el aprendizaje móvil y	2.1 ¿Qué es el aprendizaje móvil?	✓ La facilitadora asigna el link del vídeo y la lectura en el apartado de trabajo en clase.	✓ Observan el vídeo titulado "B01.03 ¿Qué es el Conectivismo?" y realizan las	Demostrativa	Vídeo Lectura Smartphone o	90 minutos



relacionar estos temas con su práctica.			<p>anotaciones que consideran pertinentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Leen el documento “2.1 Qué es el aprendizaje móvil.pdf “y redactan una reflexión en los comentarios donde reflejan sus ideas respecto al conectivismo y el aprendizaje móvil.</li> </ul>		computadora con conexión a internet	
Diseñar una actividad a partir de la lectura y relacionar el tema con su experiencia.	2.2 El aprendizaje móvil una herramienta para el docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La facilitadora asigna la lectura en el apartado de trabajo en clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Realizan la lectura del documento “2.2 EL APRENDIZAJE MÓVIL UNA HERRAMIENTA PARA EL DOCENTE.pdf”</li> <li>✓ Describen en los comentarios si han tenido alguna experiencia utilizando el aprendizaje móvil</li> <li>✓ Generan una actividad donde toman en cuenta los aspectos que propone Castaño (2013). (pueden realizar su actividad en un documento de texto o redactar en los comentarios.</li> </ul>	Demostrativa	Lectura Smartphone o computadora con conexión a internet	120 minutos
Identificar las apps educativas que conocen y que utilizan en su práctica. Mencionar la utilidad de las apps educativas que se presentaron en la infografía.	2.3 Apps educativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ La facilitadora asigna el link de la infografía en el apartado de trabajo en clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Revisan la infografía interactiva “Apps educativas” referente a las aplicaciones electrónicas, su uso y funcionalidad en la educación. *En caso de usar su celular para ver este material es recomendable rotarlo de manera horizontal. *Deben presionar los signos + para conocer la demás información.</li> <li>✓ Responden en los comentarios la siguiente</li> </ul>	Demostrativa	Infografía Preguntas Smartphone o computadora con conexión a internet	120 minutos

			<p>pregunta ¿Conoce otras que no estén incluidas? Pueden compartir en los comentarios el nombre de las apps y funcionalidad.</p> <p>✓ Responden en los comentarios la siguiente pregunta ¿Para qué le serían útiles las apps mencionadas en esta unidad?</p>			
--	--	--	--	--	--	--

### UNIDAD 3 Creación de e-Portafolios

**Objetivo de la unidad:** Utilizar las herramientas digitales para la creación y mantenimiento de e-portafolios.

Resultados de aprendizaje	Tema	Estrategias de aprendizaje		Técnica instruccional	Material didáctico	Tiempo
		Facilitadora	Participantes			
Evaluar los conocimientos previos para identificar necesidades.	Diagnóstico Unidad 3	✓ La facilitadora asigna el Diagnóstico de la Unidad 3 en el apartado de trabajo en clase.	✓ Responden las preguntas a través de un formulario de Google Forms.	N/A	Cuestionario Smartphone o computadora con conexión a internet	30 minutos
Identificar las ventajas y desventajas de las apps útiles para la elaboración de e-Portafolios.	3.1 Uso de apps para crear e-Portafolios de evidencias	✓ La facilitadora asigna la lectura en el apartado de trabajo en clase.	<p>✓ Revisan la lectura “Apps para la creación de e-Portafolios” y realizan anotaciones.</p> <p>✓ Elaboran un mapa mental tomando en cuenta las ventajas y desventajas de las apps que son útiles para la creación de los e-Portfolios, lo comparten en el apartado de noticias y retroalimentan al menos dos mapas de sus compañeros.</p>	Demostrativa	Lectura anotaciones Smartphone o computadora con conexión a internet Apps para crear mapas mentales, Mindly, Bubble, etc.	120 minutos

Elaborar carpetas digitales en Google Drive.	3.2 Google drive	✓ La facilitadora explica como elaborar carpetas digitales en Google Drive y pide a los docentes que realicen un ejercicio de elaboración de carpetas digitales, estas les servirán después.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Escuchan atentamente y externan sus dudas.</li> <li>✓ Elaboran carpetas digitales y comparten los enlaces entre ellos.</li> </ul>	Demostrativa	Cuenta de correo electrónico Gmail Computador a o Smartphone con la app de Google Drive	90 minutos
Utilizar la app Office Lens para escanear evidencias.	3.3 Office Lens	✓ La facilitadora asigna el link del video en el apartado de trabajo en clase y a través de una reunión por Google Meet resuelve dudas de los participantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Observan el video “Cómo escanear con el móvil con Office Lens”</li> <li>✓ Descargan en su smartphone la app “Office Lens”</li> <li>✓ Externan sus dudas.</li> <li>✓ Escanean cinco evidencias y las guardan en su smartphone, posteriormente la utilizaran.</li> </ul>	Demostrativa	Smartphone con conexión a internet App Office Lens	90 minutos
Crear un e-Portafolios utilizando las apps que se abordaron en la unidad.	3.4 Adobe Reader Elaboración de un e-Portafolios	✓ La facilitadora explica la utilización de la app Adobe Reader para enviar los documentos a las carpetas digitales en formato digital “.pdf”	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Descargan en su smartphone la app Adobe Reader.</li> <li>✓ Realizan un ejercicio con la captura de evidencias que hicieron con Office Lens y en Adobe Reader las integran en un solo archivo con formato “.pdf” para compartirlo en una carpeta virtual de Google Drive.</li> </ul>	Demostrativa	App Adobe Reader Smartphone o computadora con conexión a internet	120 minutos
Evaluar el curso-taller	Evaluación del curso-taller	✓ A través de una videollamada en Google Meet la facilitadora responde dudas y explica que asignara el link para la evaluación del curso y para la autoevaluación de los participantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Escuchan atentamente y externan sus dudas y comentarios acerca del curso-taller.</li> <li>✓ Responden la evaluación y autoevaluación.</li> </ul>	Diálogo	Formulario de evaluación del curso y autoevaluación de los participantes	60 minutos

					Smartphone o computadora con conexión a internet	
--	--	--	--	--	--	--