

(RE)PENSAR LA PEDAGOGÍA HOSPITALARIA DESDE SUS FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

REPENSAR A PEDAGOGIA HOSPITALAR A PARTIR DE SEUS FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

*RETHINK HOSPITAL PEDAGOGY (TEACHING IN HOSPITAL) FROM ITS EPISTEMOLOGICAL
FOUNDATIONS*

Clargina Monsalve Labrador

Bachelor en Filosofía por la Universidad Pontificia Salesiana de Roma. Investigadora del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Chile¹
E-mail: clargina@gmail.com

RESUMEN

Se pretende un acercamiento inicial a los fundamentos epistemológicos de la Pedagogía Hospitalaria. Este esfuerzo implica identificar cómo las distintas formas de concepción de esta práctica develan el carácter interdisciplinario de su campo de saber. Al definir inicialmente a la Pedagogía Hospitalaria como un saber que se construye desde la interdisciplinariedad, también —y sin pretender generar ruido con esta afirmación—, se afirma que sus aportes son de carácter posdisciplinar, lo que implica tomar lo mejor de las disciplinas que la sustentan y fundamentan, aportando al conocimiento nuevos conceptos, o bien, una resignificación de aquellos conceptos propios de sus disciplinas alimentadoras. Ello puede traer como consecuencia que las representaciones de los objetos que estudia puedan verse distorsionadas y desestabilizadas, deformando así a esos mismos objetos de estudio. Parte de esas distorsiones y desestabilizaciones responde a los conflictos de autoridad, lenguaje y posición que enfrentan sus disciplinas sustentadoras, por lo que puede afirmarse que la Pedagogía Hospitalaria en su sintagma encierra una doble sustantivación con un carácter heterotópico, en constante movimiento, con conceptos viajeros, con violencias estructurales. Su objeto y naturaleza es intersticial, autóptica y diaspórica, con un sistema complejo de interreferenciación que permite que su saber se construya desde múltiples territorios.

Palabras-clave: Pedagogía Hospitalaria. Epistemología. Intersticialidad. Violencias epistémicas. Objeto y naturaleza de la Pedagogía Hospitalaria.

RESUMO

Pretende-se uma abordagem inicial aos fundamentos epistemológicos da Pedagogia Hospitalar. Esse esforço implica identificar as diferentes maneiras de conceber essa prática para revelar a natureza interdisciplinar de seu campo de conhecimento. Ao definir inicialmente a Pedagogia Hospitalar como um conhecimento construído a partir da interdisciplinaridade, também —e sem tentar gerar ruídos com essa afirmação—, se diz que suas contribuições são de natureza pós-disciplinar, o que implica adotar o melhor das disciplinas que a sustentam e fundamentam, aportando novos conceitos ao conhecimento, ou então

¹¹ Primer centro de investigación creado en Chile y en América Latina y el Caribe (ALAC), dedicado al estudio teórico y metodológico de la educación inclusiva, articula su trabajo desde una perspectiva inter, post- y para-disciplinar. Institución internacional acreditada por el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y por el International Consortium of Critical Theory Programs (ICCTP), EE.UU.

uma resignificação de conceitos próprios das disciplinas alimentadoras. Isso pode resultar em distorções e desestabilização das representações dos objetos que estuda, deformando, dessa forma, esses mesmos objetos de estudo. Parte dessas distorções e desestabilizações responde a conflitos de autoridade, linguagem e posição enfrentados pelas suas disciplinas de apoio, portanto, pode-se dizer que a Pedagogia Hospitalar, no seu sintagma, contém uma dupla substantivação, de caráter heterotópico, em constante movimento, com conceitos itinerantes, com violências estruturais. Seu objeto e natureza são intersticiais, anti-utópicas e diaspóricas, com um sistema completo de interreferenciação que permite que seu saber seja construído a partir de múltiplos territórios.

Palavras-chave: Pedagogia Hospitalar. Epistemologia. Intersticialidade. Violência epistêmica. Objeto e natureza da Pedagogia Hospitalar.

ABSTRACT

An initial approach to the epistemological foundations of Hospital Pedagogy — teaching in hospital — is intended. This effort involves identifying the different ways of conceiving this practice reveal the interdisciplinary nature of their field of knowledge. By previously defining Hospital Pedagogy as a knowledge that is built from interdisciplinarity, also — and without trying to generate noise with this statement—, it is affirmed that its contributions are post-disciplinary in nature, which implies taking the best of the disciplines that support and substantiate it, providing new concepts to knowledge or a resignification of those concepts of their feeder disciplines. This can result in distortions and destabilization of the representations of the studied objects , deforming those same objects of study. Part of these distortions and destabilizations respond to conflicts of authority, language and position faced by its supporting disciplines , therefore, it can be said that Hospital Pedagogy contains a double substantiation , of heterotopic character, in constant movement, with itinerant concepts, with structural violence. Its object and nature is interstitial , anti-utopian, and diasporic, with a complete inter-referencing system that allows its knowledge to be built from multiple territories

Keywords: Hospital pedagogy. Epistemology. Interstitiality. Epistemic violence. Object and nature of Hospital pedagogy.

INTRODUCCIÓN

La Pedagogía Hospitalaria como rama diferencial de la Pedagogía (LIZASOÁIN, 2000), viene desarrollándose desde inicios del siglo XX; asomó sus primeros pasos a partir de la II Guerra Mundial, como respuesta asistencial a los niños víctimas de las controversias bélicas, abandonados en los centros de salud y, en la mayoría de los casos, huérfanos. En ese momento se evidenció la necesidad de un personal sanitario que fuese más allá de las respuestas asistenciales mínimas, y se desarrolló así un abordaje integral hacia los infantes, quienes requerían no sólo de alimentación y medicinas, sino también de otras atenciones tales como educación y cobertura de necesidades como la socialización y el vínculo, entre otros aspectos. Lizasoáin (2000, p. 20), junto con otros autores de la época, la definieron, aproximadamente entre los años 80 del siglo pasado e inicios del siglo XXI, como una

rama diferencial de la pedagogía que se encarga de la educación del niño enfermo y hospitalizado de manera que no se retrase en su desarrollo personal ni en sus aprendizajes, a la vez que se procura atender a las necesidades psicológicas y sociales generadas como consecuencia de la hospitalización y de la concreta enfermedad que padece.

Esta definición en particular, la presenta Lizasoáin (2000) y a partir de entonces, en las distintas bibliografías disponibles se encuentran acercamientos que se mantienen en general dentro de esta misma perspectiva, pero que a su vez introducen otras complejidades, que llevan a involucrar, dentro de las conceptualizaciones, aspectos de carácter psicológico, social, bioético, pedagógico, psicopedagógico, médico, de educación para la salud, entre otras, las cuales, de algún modo complejizan la comprensión de su objeto y naturaleza, disminuyendo así su fuerza heurística y llevándola a convertirse, en tanto concepto, en una metáfora.

Históricamente algunos autores han incardinado a la Pedagogía Hospitalaria como una rama subsidiaria de la Pedagogía Social y de la Educación Especial, sin embargo, su desarrollo y auge a partir del siglo XXI la vislumbra, en una primera instancia, como un saber de carácter interdisciplinar, el cual aporta y enriquece los saberes de la Pedagogía General misma, de la Medicina, la Psicología, la Gerencia Educativa, el Derecho, la Bioética, la Didáctica, la Antropología, entre otras.

Desde una perspectiva posdisciplinar —entendiéndose que el desarrollo de la Pedagogía Hospitalaria se da a partir de una conjunción interdisciplinaria, hablándose de una interdisciplinariedad baja o básica, pero sus resultados sí se pueden leer desde una lógica posdisciplinar —, el análisis de la praxis educativa derivada de la atención pedagógica hospitalaria, la ubica en lo que se podría denominar un ‘no espacio’ educativo, es decir, un nuevo escenario educativo de encuentro y crecimiento que responde a las complejidades derivadas, enmarcadas y subsumidas en lo humano. De tal modo, como práctica educativa presenta una perspectiva interesante que intercepta los saberes de la Educación Inclusiva crítica, implicando en el hacer y en la práctica, aquello que desde la teoría crítica se viene desarrollando y proponiendo con el objeto de garantizar una educación más justa y significativa. La Pedagogía Hospitalaria escapa de los criterios de eficacia y eficiencia que discurren en los postulados de la calidad educativa, mira más allá de estándares esencialistas, comprendiendo, de este modo, que para todo proceso de enseñanza y de aprendizaje es necesario un acercamiento

respetuoso a la vida de los sujetos de la atención pedagógica, entendiendo dicho acercamiento como un encuentro de complejidades que comparten un espacio común, el cual en muchas ocasiones es signado por el dolor.

Son algunos de estos elementos que se desprenden como certezas de la práctica, los que serán analizados a partir de la propuesta analítica y epistemológica de la Educación Inclusiva que, desde el Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), se plantea como criterio orientador en el estudio del fenómeno de la inclusión, así como de las prácticas educativas inclusivas que se presentan como entidades que emanan del propio sintagma 'Educación Inclusiva'. Entre ellas se encuentra la práctica pedagógica en hospitales y su sintagma de identificación conceptual 'Pedagogía Hospitalaria'. De tal modo, el presente artículo pretende aperturar la discusión epistemológica en torno a la conceptualización de la Pedagogía Hospitalaria, tomando en cuenta los aportes que, desde diversos enfoques y formas de explicarse, se vienen diseminando, los cuales comienzan su auge de difusión en el periodo de los años 80 del siglo pasado y se ha mantenido hasta nuestros días.

Siendo la Pedagogía Hospitalaria una práctica primigeniamente inclusiva, es importante que su marco epistemológico sea aclarado. Esta demanda intelectual implica comprender sus formas de producción y desde allí definir y acercarse lo más transparentemente posible al conocimiento de su objeto y naturaleza. ¿A qué se pretende responder con esta disertación? Sencillamente a develar o a realizar un primer acercamiento a la naturaleza intrínseca de la Pedagogía Hospitalaria; ello de cara a lograr responder a largo plazo a la pregunta aparentemente sencilla acerca de si ella es disciplina o no, o si se trata solo de una práctica, o si es nueva ciencia, como en su momento ha sido conceptualizada. Asumiendo que los nuevos saberes se pasean dentro de una tensión crítica entre distintas disciplinas, entre violencias epistémicas, entre luchas paradigmáticas en las cuales se esconden formas de ver el mundo, de concebir las relaciones y de acercarse al otro... , se observa que la Pedagogía Hospitalaria, como espacio práctico en constante construcción, se mueve —de igual forma que cualquier otro nuevo saber—, entre estas tensiones y violencias, revelando tímidamente aportes significativos a las disciplinas de las cuales se sustenta, pero que en ocasiones son tergiversados o subvalorados en razón de una codificación que ocupa conceptos polisémicos, equívocos y que se siguen comprendiendo en mucha de las ocasiones desde

los significados validados y legitimados en las prácticas sociales, políticas y educativas de la actualidad.

La Pedagogía Hospitalaria posee un conocimiento el cual debe considerarse como latente, es decir, poco evidente en muchas ocasiones, lo que trae como consecuencia que todo el potencial heurístico en los múltiples saberes que encierra y que se tensionan dentro de las geografías disciplinares que intercepta, de algún modo se tergiversen, no se comprendan y difundan —y en ocasiones se invaliden desde esas mismas disciplinas convergentes. Esta realidad trae como consecuencia un déficit epistémico, que repercute en un déficit metodológico. La falencia epistémica y metodológica de la Pedagogía Hospitalaria hace indiscutible responder a la necesidad de iniciar la discusión abierta acerca de sus sistemas de producción, su historia intelectual, los objetos y entidades que sustentan su naturaleza y que se hallan subsumidos en la entridad de su sintagma. Se activa de este modo el potencial heurístico que le es propio, y desde el cual aportaría conocimientos y significaciones de carácter posdisciplinar a las Ciencias de la Educación, a la Medicina, a la Psicología y a otras fronteras del saber, los cuales serían además el sustento de su propio corpus teórico. De partida se considera que dichos aportes constituyen una respuesta interesante a problemas y dilemas que se presentan en los sectores de la educación y la salud desde las miradas éticas, deontológicas y antropológicas de ambas áreas del saber.

De tal modo, el presente artículo realiza un primer acercamiento a la Pedagogía Hospitalaria desde la perspectiva epistemológica, como un esfuerzo que logre develar sus sistemas de producción, su naturaleza y objeto, su ubicuidad dentro del sistema formal de enseñanza, entre otros aspectos, aperturando así, la posibilidad de contemplar los nuevos constructos teóricos que de ella emergen, al igual que los nuevos sentidos y significados que aporta para la comprensión de la realidad social, educativa y política en diferentes contextos, más allá de este pegamento o collage de teorías, métodos, sistemas y visiones que parecen alimentarla y que se transforman en la medida en que sus disciplinas vertebradoras avanzan en los saberes.

Tensionalidad crítica entre los bordes disciplinarios de la Pedagogía Hospitalaria

Como bien se viene exponiendo, en sus primeras concepciones la Pedagogía Hospitalaria aparece como una rama diferencial de la Pedagogía, inaugurando en el hacer educativo una práctica diferenciadora, que busca abordar de forma integral la realidad compleja del estudiante en situación de enfermedad o con ‘salud disminuida’ (CARDONE; MONSALVE, 2010). Tal como expresa Monsalve (2017), en una interpretación que realiza de Lizasoáin (2000, p. 19),

históricamente se debe resaltar que el término, ‘hospitalaria’ no viene a ser adjetivo del término pedagogía, sino un sustantivo; esta concepción [...] viene a significar esta práctica pedagógica desde su espacio de acción (el hospital) [...] de tal modo que en un inicio se comprende a lo hospitalario como aquello que signa y transversaliza la labor docente en ambientes educativos en donde se experimenta gran vulnerabilidad.

Al ver el sintagma ‘Pedagogía Hospitalaria’, se debe asumir que se inaugura dentro de la gama de prácticas educativas, una de carácter inclusivo, que aporta conocimientos y saberes que aún no han sido debidamente validados.

Cardone y Monsalve (2010, p. 57) expresaban esta preocupación, indicando que

la acción pedagógica en los espacios de salud reclama una revisión profunda de las implicaciones del quehacer educativo y médico-asistencial, tanto en el campo epistemológico como en el antropológico [...] y ético [...] se trata de una propuesta que implica la conjunción de dos ámbitos los cuales han avanzado separadamente...

En tal sentido, el sintagma Pedagogía Hospitalaria presenta lo que denominaría Richard (2003, p. 443)

una tensionalidad crítica: de resistencia entre bordes disciplinarios que se irritan y se molestan, que se provocan mutuamente debido a los conflictos de autoridad, de lenguaje y posición, que enfrentan las disciplinas unas a otras en el campo de fuerzas de la valoración simbólica e institucional del saber. (p. 443)

Como bien se viene indicando, los conceptos ‘pedagogía’ y ‘hospitalaria’ se constituyen, tal como afirmaba Lizasoáin (2000), en sustantivos, primero por la naturaleza de la práctica que se ejerce —la pedagógica— y luego por su lugar o espacio de acción —el hospital—, sin embargo, es importante comprender el contexto de acción

más allá del hospital, además con otras implicaciones del propio concepto ‘hospitalario’. Molina, Violan y Lizasoain (2013) explican que, en relación con el espacio concreto que es el hospital, la acción pedagógico-educativa se extiende a los servicios médicos, al aula dentro del hospital, a los servicios de ingreso para adultos en especialidades médicas, al domicilio, así como a centros especializados como geriátricos y espacios sociosanitarios, indicando también que la concepción de lo pedagógico se amplía, pues se extiende a lo largo de la vida —desde el neonato al adulto mayor—. Aunque en la explicación que realizan las autoras citadas *up supra*, siguen circunscribiendo el término ‘hospitalario’ solo a espacios, debe entenderse que ellos se relacionan directamente con la salud, la enfermedad, la convalecencia, tratamientos médicos, recuperación de la salud, hospitalizaciones, etc. Por lo tanto, el término se relaciona, más que con espacio, con las acciones que, desde la Medicina y el sector de la salud en general, se emprenden en pro del individuo o colectivo y sus condiciones de salud. Por ello, hablar de lo hospitalario implica, además del espacio físico (ampliado o no), pensar en el ámbito de la medicina y la salud como un gran contexto disciplinar, en donde tiene lugar el ejercicio de una acción pedagógica situada². En este sentido, y dándole a lo hospitalario una dimensión aún más profunda, este término quiere denotar hoy, al vincularse a lo educacional, “el desarrollo de una **pedagogía de la hospitalidad**, una pedagogía para el encuentro, para la humanización de los centros de salud, aun cuando ciertamente, la nota constante sigue siendo esta realidad dolorosa signada por la enfermedad y sus consecuencias” (MONSALVE, 2017, p. 22)

De este modo, al hablar de Pedagogía Hospitalaria se avizora una nueva forma para entender lo pedagógico y lo terapéutico, que se asocian a la salud y sus ramas alimentadoras: hablamos de la Medicina misma, la Psicología, las áreas técnicas en salud, la Terapia Ocupacional, Enfermería, Fonoaudiología, Psiquiatría, Tanatología, entre otras. De tal modo, la riqueza de su práctica, alimentada de sus múltiples disciplinas vertebradoras, genera necesariamente nuevas formas de mirar los conocimientos, saberes y procedimientos asociados a dichos campos del conocimiento. Partiendo de lo expuesto, es importante reseñar lo que Richard (2003) nos explica, y es que “no todas las

² Al hablar de una acción pedagógica situada se hace referencia a la acción educativo-didáctica que desarrollan maestros hospitalarios y domiciliarios, no solo situada en un espacio físico, sino realizada tomando en consideración la realidad que rodea a la persona que es sujeto de la acción docente, en general siempre relacionada con la experiencia radical que representa la enfermedad y otras condiciones de salud.

disciplinas gozan de los mismos créditos de legitimidad y privilegios sociales ni son avaladas por los mismos coeficientes de poder” (p. 443). Tal es el caso de la Educación con respecto a la Medicina y sus áreas del saber y, por lo tanto, parte de las tensiones que se manifiestan dentro de las acciones que se emprenden desde la Pedagogía Hospitalaria, responden a la legitimidad que lo pedagógico tiene dentro del ámbito de la salud y el reconocimiento de su contribución en la concepción de nuevas formas de entender la salud y la enfermedad, así como los procesos de sanar y acompañar en estas etapas. El coeficiente de poder que posee la Medicina impide, en la mayoría de los casos, desvelar y manifestar estas aportaciones, las cuales sí constituirían saberes propios de la Pedagogía Hospitalaria, pues en su práctica está generando conocimientos que desbordan el alcance mismo de lo pedagógico y sus implicaciones —visto desde los enfoques tradicionales— así como los conceptos de medicina y salud. La Pedagogía Hospitalaria da paso a nuevos significados, aun cuando ocupe categorías que puedan representar, para su comprensión, problemas de carácter morfológico, pues tal como sostiene Bal (2002), ocupa conceptos que terminan por distorsionar, desestabilizar y deformar su objeto. La problemática que, en la comprensión de la Pedagogía Hospitalaria, se deviene gracias a las categorías conceptuales que debe ocupar, requerirá descontaminar y develar los significados o resignificaciones que entiende y desarrolla en lo concerniente a lo pedagógico-hospitalario, tratando de superar la violencia implícita que se da bajo las formaciones de conocimientos y jerarquías disciplinarias (RICHARD, 2003). En este caso, las propias que percibe la educación desde su concepción tradicional de enseñanza y la medicina desde su visión asistencialista, biologicista y basada en su modelo anatomofisiológico (LE BRETON, 1990) que, además, lleva a la ultra especialización y a una visión validada acerca del cuerpo y del hombre que comenzó en el Renacimiento y se extiende a la sociedad occidental actual.

Es importante reseñar que la Pedagogía Hospitalaria ha requerido del concurso de áreas del saber que alimentan de igual forma la ciencia educativa y la médica y otras que también dan cuerpo a su técnica de abordaje, por lo cual no solo debe tomar sus conocimientos, sino sus métodos y enfoques. En el año 2012 en Venezuela, en el marco del Diplomado para la Inclusión del Estudiante en Situación de Enfermedad y/o Tratamiento, Cardone y Monsalve (2010) plantean el cuadro de acción e interacción interdisciplinaria de la Pedagogía Hospitalaria; al observar las distintas interacciones

disciplinarias que allí se evidenciaban, se puede afirmar hoy, que en Pedagogía Hospitalaria no es posible hablar de purismo disciplinar, más bien se trata de un marco de conocimiento heterogéneo y lleno de nomadismo, con categorizaciones flexibles que se cruzan con fronteras de otros campos del saber. Se alimenta no solo de la Medicina sino de áreas como la Psicopedagogía, la Psicología, la administración educativa, el currículo, la Antropología, la Sociología, el Derecho, la Bioética, la Ética, la creatividad, el Trabajo Social, entre otras. Además, la Pedagogía Hospitalaria debe entender su objeto distinguiéndose de otras ramas de la Educación y la Pedagogía como lo son: La Pedagogía Social, la Pedagogía Terapéutica, la Educación en la Salud y la Educación Especial, definiendo de este modo, su ubicuidad dentro del sistema educativo general y las interacciones que desarrolla con los diversos niveles y modalidades de la enseñanza y de la educación, vista esta última —la educación— como una dinámica cultural y social que va más allá de la instrucción y la escolarización.

La Pedagogía Hospitalaria cuenta en su haber con alrededor de 100 años de tradición y práctica, siendo que la primera aula hospitalaria en Europa fue inaugurada en 1917; se ha acumulado gracias a dicha praxis una técnica, la cual muchos investigadores han recopilado, generando una suerte de corpus teórico. Sin embargo, a pesar de su larga data, ha sido difícil que se responda a los problemas epistemológicos y metodológicos que actualmente presenta. Parte de estos problemas hacen que hoy exista una discordancia entre quienes la estudian, por lo cual, pasa por definiciones que apuntan a definirla como una nueva ciencia educativa (OCHOA; LIZASOÁIN, 2003; CARDONE; MONSALVE, 2010) una disciplina (MOLINA, 2018), una práctica (VIOLANT; MOLINA; PASTOR, 2009), una técnica, una modalidad de la Educación (CARDONE; MONSALVE, 2010), una rama diferencial de la Pedagogía (LIZASOÁIN, 2000), una hija adoptiva de la Pedagogía Social, de la Pedagogía Terapéutica (GRAU; ORTIZ, 2001) o de la Educación Especial (GRAU; ORTIZ, 2001).

En el 2012 se presentaba la dificultad del término ‘hospitalario’ como problema; quienes investigaban en Pedagogía Hospitalaria observaban la poca inteligibilidad del término para la comunidad educativa y de salud en general, en especial cuando se realizaban las ofertas académicas formativas, debido a que no se entendía si se trataba de la pedagogía para que las enfermeras atendieran a sus pacientes, o se trataba de los principios que deberían seguirse en un hospital universitario en donde el enfoque es

aprendizaje en servicio, y lo que se pretendía era formar a los médicos en cuanto al acompañamiento de los residentes, entre otras dificultades. Además, se denotaba que el término Pedagogía Hospitalaria, al presentarse como confuso y nada conocido a la comunidad en general, no despertaba el interés necesario para el concurso de estudiantes a matricularse en asignaturas optativas o diplomados; la característica principal ha sido siempre que la formación la toman maestros en ejercicio dentro de hospitales, por lo cual su oferta era muy limitada y específica. De hecho, en el siglo pasado, cuando comenzó su auge, esta modalidad educativa era desconocida; la existencia de aulas no era sabida por los propios directores de hospitales y, aún hoy, gracias a los códigos de valoración entre las disciplinas, el sector salud sigue, en la mayoría de los casos a través de sus representantes, sin contemplar la importancia de la acción educativa y pedagógica durante los periodos de enfermedad. Además, siguen, en general, sin ver a la acción educativa como parte del tratamiento médico y una oferta más, que define para el área de la salud un estándar de atención integral que, bajo ciertos principios y valores, contribuye con un abordaje integral, respetuoso, justo y digno hacia la persona que enfrenta una situación radical en su vida.

Estas dificultades —y el no saber ponderar adecuadamente cuál es su naturaleza, partiendo de su sintagma inicial—, llevaron a que, además de Pedagogía Hospitalaria, se hable hoy también de Psicopedagogía Hospitalaria y de la Salud (VIOLAN, 2009), Pedagogía de la Salud (FLORES, 2015), entre otras, lo que conduce a no comprender el carácter de su naturaleza y oscurece la posibilidad de desvelar los múltiples entes que la alimentan, subyacen y se conforman entre sus dos conceptos vertebradores: Pedagogía y Hospitalaria. Partiendo de esta realidad, podría decirse que la Pedagogía Hospitalaria puede definirse como una metáfora, debido a que se ha podido explicar de muchos modos, y sus saberes acumulados en la práctica comportan equívocos de carácter lingüístico y de significados, lo que genera que su línea discursiva, pretendiendo ofrecer innovaciones y avances en el conocimiento, limite la propia fuerza heurística que posee. Puede hablarse, tal como se mencionaba en párrafos anteriores, que en su discurso se desarrolla una violencia implícita en la generación de sus conocimientos, pues el *status quo* imperante obliga a adaptar sus descubrimientos, intuiciones y hallazgos o a subsumirlos a los parámetros establecidos desde las geografías epistémicas de distintas

áreas del saber, lo cual dificulta entender su objeto de estudio, su alcance, naturaleza y su corpus propio de conocimiento.

Todo el mapa general de lo expresado anteriormente al respecto de las visiones y concepciones acerca de la Pedagogía Hospitalaria permite afirmar, tal como sostiene Ocampo (2019a), en su obra titulada *La emergencia de un nuevo terreno epistemológico: debates y contingencias en la construcción del conocimiento de la Educación Inclusiva*, cuando se refiere a la inclusión como propuesta analítica, que esta no posee una articulación intelectual fija en ningún marco disciplinario ni interdisciplinario, “articula su actividad intelectual a través de un orden de producción basado en el diásporismo y la dispersión” (p. 39). Esto implica que la Pedagogía Hospitalaria se mueve constantemente y evoluciona en la medida en que los discursos disciplinarios avanzan en sus propios conocimientos; de tal modo, al igual que la Educación Inclusiva, ella “ratifica una construcción basada en el encuentro, en el movimiento y en la confluencia de una multiplicidad de objetos, teorías, disciplinas, discurso, territorios, interdisciplinas, influencias, métodos, objetivos, compromisos éticos y proyectos políticos.” (p. 39).

La Pedagogía Hospitalaria constituye un campo caracterizado por la heterotopicalidad (OCAMPO, 2019), que no se suscribe a ninguna práctica teórica y metodológica particular y posee, tal como la Educación Inclusiva, “el reto de crear su objeto y método” (p. 39), forjando un saber propio del presente, pues forma parte de una epistemología del movimiento y el viaje (OCAMPO, 2019). La Pedagogía Hospitalaria, como campo heterotópico, diaspórico y en constante movimiento, aporta constructos y visiones que muestran elementos solapados en las áreas del conocimiento antes mencionadas, pero que son violentados estructuralmente desde esos mismos campos del saber, gracias a que dichos constructos se leen a partir de las concepciones validadas y legitimadas dentro de las prácticas sociales y educativas.

Respondiendo a las preguntas ¿qué es la Pedagogía Hospitalaria? y ¿cuál es su naturaleza y objeto?

Según lo plantean Violant y Cardone (2013), “la Pedagogía Hospitalaria está labrándose el camino hacia su reconocimiento como disciplina, a partir de una práctica de muchos años a nivel mundial, así como desde las investigaciones que se han venido

produciendo” (p. 109). Indican que la considerarían una realidad interdisciplinaria “de no ser por algunos puntos oscuros que es (sic) necesario esclarecer y definir” (p. 108), que en dicho caso se constituyen precisamente en los elementos que la ubicarían en la frontera de lo inter y posdisciplinar³, pues tal como afirma Ocampo (2019, p. 67) al referirse al sintagma ‘Educación Inclusiva’ pero aplicándolo al de Pedagogía Hospitalaria, esta

fabrica un objeto ambivalente, complejo y multidimensional, de carácter eminentemente, fronterizo y post-disciplinar, articulando cuestiones específicas en torno a este objeto [...], pudiendo ser aplicado en términos sociales, políticos, culturales, etc. Concebida así, configura un objeto abierto, utilizándose de diferentes maneras.

Se denota, entonces, parte de aquellos puntos oscuros a los cuales se refieren las autoras, pues evidentemente la Pedagogía Hospitalaria, al igual que la Educación Inclusiva, al concebirse como un “pegamento epistémico-metodológico y analítico, se convierte en un entramado gramatical complejo, resulta de la asociación de múltiples predicados concebidos como recursos epistemológicos heterogéneos” (OCAMPO, 2019, p. 68). Como plantea Ocampo (2019) en concordancia con Richard (2003), esta asociación de múltiples predicados sugiere la relación significativa con la opresión, la dominación y la violencia estructural.

Estas relaciones de complejidad de la cual derivan los aportes teóricos de la Pedagogía Hospitalaria podrían aclararse respondiendo a las siguientes preguntas orientadoras:

- a. ¿Dónde está el objeto de la Pedagogía Hospitalaria?
- b. ¿Cuáles son las formas de producción del objeto de la Pedagogía Hospitalaria?
- c. ¿Cuál es el efecto de producción de la Pedagogía Hospitalaria? ¿Cómo produce saberes nuevos?
- d. ¿Cuál es la política de ubicuidad que la Pedagogía Hospitalaria tiene en las ciencias educativas?

³ Se entiende que la Pedagogía Hospitalaria es en su naturaleza una práctica interdisciplinaria, pero sus aportes se consideran post-disciplinares, pues toma lo mejor de las disciplinas que la sustentan para producir nuevos saberes, aquellos que le son propios y que serán o son su real sustento teórico.

Algunas de dichas interrogantes podrán ser abordadas inicialmente, abriendo —tal como se viene expresando—, un campo más fértil para comprender y determinar elementos orientadores acerca del sintagma Pedagogía Hospitalaria y su sustento epistemológico.

Ocampo (2019), en la misma obra citada *up supra*, indica que, en el caso de la Educación Inclusiva, esta “se perfila como un enfoque de futuro. Es la clave para la creación y consolidación de nuevas formas de pensar y practicar la educación.” (p. 39). En tal sentido, se considera que hablar de Pedagogía Hospitalaria es referirse a una nueva forma de pensar y practicar la educación, con la ventaja de que a diferencia del plano general de la Educación Inclusiva —que finalmente haría referencia a un estudio general de la Educación—, la Pedagogía Hospitalaria tiene un acercamiento más claro a la naturaleza del fenómeno que alberga y como guía inicial para su comprensión se debe entender que al hablar de lo pedagógico y lo hospitalario, la naturaleza y los fenómenos que entre ambos términos se cobijan, pueden ser mucho más intuibles. Así, sus términos, al ser menos abarcadores que los de la Educación Inclusiva, permitirían con mayor facilidad el descubrimiento de la multiplicidad de entes y mixturas que conviven y se desarrollan entre ellos, lo que por sí mismo se convierte en un eje orientador del análisis de su naturaleza. Continuando con las ideas de Ocampo (2019), este explica que la Educación Inclusiva es un sistema de no identificación con formas y códigos históricamente legitimados en la experiencia educativa, social y política. Tomando estas ideas, se considera que la Pedagogía Hospitalaria presenta este mismo sistema de ‘no identificación’ con estas formas y códigos legitimados, por lo cual, además de la violencia implícita que se da bajo las formaciones de conocimientos y jerarquías disciplinarias que se mencionaban en líneas anteriores —y que tienen que ver con la indiferencia del quehacer educativo en el ámbito médico—, se aúna la problemática general de la Pedagogía Hospitalaria. Ella, en sus inicios, desarrolla su práctica desde una identificación de la necesidad de la acción educativa durante la enfermedad, pero enfoca dicho actuar en la realidad y contexto del estudiante sujeto de la atención, entendiendo que la labor pedagógica no se circunscribe únicamente a la escolarización, instrucción o mantenimiento de hábitos escolares, sino que desarrolla una perspectiva que va mucho más allá. Además, desde sus inicios, no se ha vislumbrado en los términos de calidad educativa manejados tradicionalmente, de tal modo que en la Pedagogía Hospitalaria

ocurre lo que Ocampo denomina como una ‘contra enunciación del discurso dominante de la escolarización’. Este hecho la ubicaría dentro del universo heterogéneo de las prácticas de Educación Inclusiva que se perfilan como la educación del futuro. En tal sentido, desde el análisis de la ‘y-cidad’ de la Educación Inclusiva y entendiendo la ‘y-cidad’, como aquello que está entre ambos conceptos desde un carácter conjuntivo, la Pedagogía Hospitalaria se debe ubicar como un ente que navega en medio de este sintagma (Educación Inclusiva). Así que, como intuición primera, la Pedagogía Hospitalaria debe considerarse uno de los conceptos propios de la Educación Inclusiva desde su concepción crítica, aun cuando su concepto, objeto y naturaleza siga siendo oscuro y equívoco. Sin embargo, ella ‘ES’ una manifestación, un ente y una propiedad emergente de las prácticas educativas inclusivas críticas y es además alterativa de los órdenes y tradiciones definidos en las prácticas educativas que, aun llamándose inclusivas, son reproducciones de falacias discursivas y prácticas acerca de la inclusión que se enfocan en la adaptación, la homogenización, la normalización, la acomodación y el no reconocimiento de las manifestaciones de las diferencias en el mundo.

Un primer acercamiento al objeto de la Pedagogía Hospitalaria y sus características

Tal como sostiene Ocampo (2019, p. 270), en su obra titulada *Sobre el déficit epistémico y metodológico de la Psicopedagogía...*, y como se viene explicando en las líneas anteriores, la Pedagogía Hospitalaria, en la configuración de su objeto y campo, “se encuentra atada a otras formaciones intelectuales en su configuración”, entendiéndose estas ataduras como ‘enredos genealógicos’. Así, en su naturaleza se encuentra un objeto de carácter intersticial, lo que se explica desde la noción de entridad, como aquello que está por construirse y que se encuentra en medio de ambos conceptos (OCAMPO, 2019, p. 270). En el caso de la Pedagogía Hospitalaria, la característica intersticial de su objeto no debe entenderse desde la disputa entre las disciplinas principales que la conforman —lo pedagógico y lo hospitalario—; ella en su sintagma muestra que se trata de la atención educativa y del desarrollo de procesos de enseñanza, mediación y aprendizaje en condiciones que expresan una experiencia radical para el sujeto de la atención. En este caso se habla de la enfermedad y otras condiciones de salud, por lo cual el sustantivo ‘hospitalario’ implica que dentro de este quehacer deben tomarse en consideración

conocimientos de la medicina y del área de la salud aplicados a la educación; ello implica que no existe un proceso de disputa. Es claro que se trata de una práctica pedagógica situada y enmarcada en este contexto, permeada por estos conocimientos, métodos y enfoques disciplinares y en donde no se puede definir un estado de subordinación entre una y otra y, si se estableciera la primacía, esta vendría dada desde la Pedagogía. Sin embargo, debe considerarse que ambas son sustantivos de esta acción situada. Ahora bien, en el caso de las múltiples explicaciones que devienen del proceso histórico de la Pedagogía Hospitalaria, su condición intersticial y sus enredos genealógicos permiten que entren en disputa con ella la Pedagogía Social y la Educación Especial, pues desde ambos campos es donde se ha incardinado históricamente la atención educativa del estudiante en situación de enfermedad y tratamiento médico.

Cabe destacar que, al realizar un barrido histórico en la emergencia de la Pedagogía Hospitalaria como práctica, esta puede verse como un planteamiento independiente de los postulados de la Pedagogía Social, aun cuando comparta muchos de los principios que tradicional e históricamente esta rama de la Pedagogía propugna, siendo que la Pedagogía Social es anterior a la Pedagogía Hospitalaria. Aun cuando la Pedagogía Social sostiene entre sus postulados la importancia de la prevención para evitar el aislamiento y el desarraigo, su enfoque se centra más en los estudiantes enfrentados, solo y especialmente, a vulnerabilidades sociales, mientras que en la Pedagogía Hospitalaria se encuentran primero, la vulnerabilidad —a causa de la enfermedad y las condiciones de salud— y luego, las intersecciones entre la enfermedad, las condiciones sociales, la pobreza, el género y otros elementos que se incorporan y definen un objeto que, aun compartiendo algunos principios de la Pedagogía Social, toma una forma propia dando atisbos de aportes posdisciplinares.

En el caso de la Pedagogía Terapéutica, esta puede verse como un antecedente histórico de la Pedagogía Hospitalaria, sin embargo, la Pedagogía Hospitalaria desde la inauguración, en 1917, del Aula de Austria, termina por plantear su propio camino e itinerario de desarrollo; puede considerarse que la Pedagogía Hospitalaria es una evolución de la Pedagogía Terapéutica. Así, podemos afirmar que de la Pedagogía Terapéutica se desprenden por un lado la Educación Especial y, por otro, una posible línea de trabajo de la Pedagogía Hospitalaria, que luego se desvanece, pues la atención educativa sale del ámbito de los hospitales psiquiátricos, dejándose a la población con

enfermedades mentales a cargo de la modalidad de Educación Especial. Quienes mantuvieron viva la línea de la Pedagogía Terapéutica, lo hicieron desde un enfoque mucho más clínico que educativo; ello devino en disminuir la propia capacidad heurística de este campo del saber, que además fue tan potente que logró en su momento instaurar una nueva visión con respecto a la atención de la persona con enfermedades mentales, en especial en el caso de los niños y jóvenes. Puede decirse, de tal modo, que la Pedagogía Terapéutica es la antesala del reto que hoy se presenta a la Pedagogía Hospitalaria y que no ha sido debidamente abordado por la Educación Especial ni por la educación regular y es la realidad del estudiante del área de salud mental, con patologías y condiciones neurológicas. Lo importante que se pretende reseñar es que en el momento en que esta línea de trabajo —que se inaugura en los hospitales psiquiátricos de Francia gracias a la Pedagogía Terapéutica, más que el campo de la Pedagogía Hospitalaria—, se abre el camino de la educación especial y con el auge de las escuelas ortofrénicas (GRAU, 2001), la línea de Pedagogía Hospitalaria termina por desvanecerse. Por ello, la historia de la Pedagogía Hospitalaria la inaugura la primera aula creada en 1917 en Austria y en 1922 en Argentina, y es a partir de estas experiencias de aulas hospitalarias y las subsiguientes que se van fundando, que comienza a definirse una línea de acción específica, de un enfoque educativo particular que busca abordar de forma integral al estudiante con enfermedades crónicas, hospitalizado y en tratamiento médico.

De tal modo que en el desarrollo de la Pedagogía Hospitalaria es posible establecer su intersticialidad en la disputa que se mantiene hoy y que plantea la ubicuidad de su emergencia como saber; así, existe una tensionalidad crítica en la cual se disputa la procedencia de esta práctica y de su concepto, ello entre la Pedagogía Social, la Pedagogía Terapéutica y la Educación Especial.

Además de esta intersticialidad se halla otra característica en su objeto, cual es la autopía, pues en su sintagma, ambos conceptos se desbordan y vigilan las fronteras y los bordes disciplinares con los cuales —el sintagma— se conforma. Ello ocurre porque, tal como se expresaba en líneas anteriores, se trata de una acción que desborda el concepto de lo pedagógico desde la concepción tradicional del mismo, evidenciando en su práctica nuevas formas de hacer y una discontinuidad o ruptura del discurso educativo tradicional. Pero cuida de que siempre se maneje la acción dentro de la frontera disciplinar de la Educación, aportando su conocimiento en el marco de esta geografía y, en lo relativo a lo

médico-asistencial, toma aspectos de esta disciplina y sector, a fin de que dicha acción sea asertiva y adecuada al contexto y realidad en que se desarrolla, sin pretender traspasar dentro de dicha acción la frontera de lo médico. En este sentido, los aportes que toman en cuenta los conocimientos de esta geografía, se realizan por medio de una contextualización y adecuación de los saberes de la medicina y de la salud al ámbito educativo; otorgan una experticia al educador que le permita conocer los elementos más indispensables acerca de las enfermedades, condiciones de salud y contexto de acción, elementos que le ayudan a desarrollar de forma más pertinente su acompañamiento y el desarrollo de los procesos educativos —enmarcados en la escolarización y los que van más allá de la escolarización—, en donde se desarrollan significados y re-construcciones de los proyectos de vida o acompañamiento en el duelo y la muerte. En este caso, por ejemplo, la tanatología y el principio de los cuidados paliativos son parte de los saberes propios del área de la salud que se enriquecen desde la mirada educativo-pedagógica. Esta capacidad de producir conocimientos a partir de ambas fronteras hace que el objeto, además de autóptico (OCAMPO, 2019, en su obra *Sobre el déficit epistémico y metodológico de la Psicopedagogía*), sea fronterizo, pues dentro del trabajo de la frontera se crea algo diferente, lo cual responde, según el autor citado, a las intersecciones interdisciplinarias y hace que sus aportes no puedan delimitarse en el marco de ninguna disciplina en particular. Ello no limita el hecho de que existe un dinamismo o permanente movimiento, el cual permite el avance y mejora de la propia práctica pedagógica hospitalaria en la medida en que las disciplinas que la alimentan avanzan en sus propios corpus teóricos; lo interesante es que en esos avances y creación fronteriza es que surge lo propio de la Pedagogía Hospitalaria.

Este proceso dinámico en donde ella avanza en la medida que también las disciplinas que la conforman avanzan, le da la característica de permanente movimiento a su objeto; posee de este modo lo que denomina Bal (2002) conceptos viajeros, en especial aquellos que se asocian más que al área de la Medicina, al área de la Educación y la Psicología. Desde esta perspectiva, otra de las características que posee es que su objeto es membránico, aun cuando no se puede afirmar que en Pedagogía Hospitalaria la mitad sea lo pedagógico y la mitad sea lo médico, pues como bien se ha venido explicando, el sintagma logra una suerte de conjunción que define una forma de hacer la labor pedagógica siguiendo unas pautas de acción que logran de este hacer, un sello

distintivo y disruptivo que aporta nuevas formas a las formas tradicionales de entender la enseñanza. Así, en lo relativo a los saberes asociados al área de salud, ella conjuga una forma distinta de acercarse a la realidad de la persona que vive la experiencia radical de la enfermedad, brindando nuevos enfoques acerca de la visión de hombre que subyace en la forma de abordar la atención que el campo médico realiza en pro de la curación del cuerpo, sin mirar a la persona a la que cura. Su objeto, tal como sostiene Ocampo (2019, p. 274) en la obra antes citada, es “en la lógica de sentido tradicional [...] configurado por múltiples territorios”.

CONSIDERACIONES FINALES

Así, y partiendo de lo anteriormente expuesto, es posible extraer varias características inmersas en este acercamiento epistemológico de la ‘Pedagogía Hospitalaria’, en el cual, además de visualizar el problema de su objeto desde la formalidad analítica, se ha ido enriqueciendo con los aspectos prácticos que emergen de su acción. Así, es posible afirmar que:

1. El sintagma Pedagogía Hospitalaria implica dos áreas del saber que tradicionalmente se entienden desde distintas geografías y categorías de análisis (Ciencias Educativas y Ciencias Médicas y de la Salud); poseen resistencia entre sus bordes disciplinarios, se molestan y provocan mutuamente debido a “conflictos de autoridad, de lenguaje y posición” (RICHARD, 2003, p. 443).
2. En esta conjunción se genera una violencia estructural, la cual se explica a partir de la idea de Richard (2003), quien expone: “no todas las disciplinas gozan de los mismos créditos de legitimidad y privilegios sociales ni son avaladas por los mismos coeficientes de poder” (p. 443); en tal sentido, los aportes de la Pedagogía Hospitalaria al campo de la salud se ha invisibilizado o manejado bajo categorías discursivas que finalmente distorsionan su objeto.
3. Como práctica educativa, ella emerge como una contra-enunciación de los códigos validados y legitimados por la educación formal y tradicional, lo que trae como consecuencia que sus aportes al campo educativo también sean invisibilizados o

incluso subvalorados por sus propios actores, lo que se define igualmente en una violencia epistémica intrínseca.

4. Como práctica interdisciplinaria, la Pedagogía Hospitalaria puede considerarse un ente del sintagma Educación Inclusiva; ella ES una manifestación educativa inclusiva, alterativa y crítica ante las falacias discursivas de la inclusión.
5. Sus aportes se vinculan a conceptos que se ocupan, tanto en la Medicina, como en la Pedagogía, Psicología y otras disciplinas; estos tienen una carga simbólica nueva e innovadora, sin embargo, se siguen entendiendo a la luz de las definiciones primigenias de dichas disciplinas, que por sí mismas en mucho de los casos son equívocas y polisémicas, lo que trae como consecuencia lo que Bal (2002) define como una distorsión, deformación y desestabilización de su objeto.
6. La Pedagogía Hospitalaria se presenta como una práctica, tal como se mencionaba en líneas anteriores, interdisciplinaria, lo que la lleva a caracterizar su objeto y naturaleza como una elaboración que, dentro del hacer educativo, implica en su sintagma, la intersticialidad, la heterotopicalidad, el ser fronteriza y a su vez autóptica y en constante movimiento; por lo cual en su proceso de elaboración teórica y de su *tékne* toma los elementos teóricos, metodológicos y enfoques de sus disciplinas sustentadoras, generando una suerte de collage que va definiendo de algún modo su propia metodología y teoría —la cual aún está en una etapa de oscurantismo, hasta tanto no se siga profundizando en sus condiciones de producción—. De este modo se trata de un constructo que no pertenece totalmente a la Pedagogía, a la Psicología o a la Medicina, sino que genera una novedad teórica a partir de esta amalgama, en donde, tal como sostiene Ocampo (2019), haciendo referencia a los déficit epistemológicos y metodológicos de la Psicopedagogía, la Pedagogía Hospitalaria termina por establecer “complejos sistemas de vinculación, importación, abducción, mediación, negociación, etc. Lo ‘intermedio’ de su dominio se convierte en un espacio de intercambio analítico, caracterizado por la desarticulación, la reexaminación y la rearticulación de sus elementos” (p. 275). En dichos procesos, y dadas ciertas condiciones de violencia epistémica, la Pedagogía Hospitalaria, igual a lo que ocurre en la Psicopedagogía, enfrenta formas de esencialismo que atraviesan el dominio de su objeto, lo que hace referencia “a la distorsión de conceptos y prácticas de contaminación

lingüística sobre las que se organiza el funcionamiento del campo.” (OCAMPO, 2019, p. 275).

REFERENCIAS

BAL Mieke. **Conceptos viajeros en las humanidades**. Revista Estudios Visuales. 2002. Recuperado de: http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/ana/Mieke_Bal_concepts.pdf

CARDONE, Pia; MONSALVE, Clargina. **Pedagogía Hospitalaria: una propuesta educativa**. Venezuela: Editorial FEDUPEL, 2010.

FLORES, Lina. **Pedagogía Hospitalaria y de la salud. PHS**. Hacia la concreción de la inclusión educativa. Perú: REDEM-Red Educativa Mundial, 2015. ISBN 978-612-46680-2-9.

GRAU, Claudia; ORTIZ, María del Carmen. **La Pedagogía Hospitalaria en el marco de una educación inclusiva**. Málaga: Ediciones Aljibe, 2001.

MOLINA, Mari Cruz; VIOLAN, Verónica; LIZASOÁIN, Olga. Educación, salud y enfermedad. Las bases de la Pedagogía Hospitalaria. Rodolfo Hidalgo Caprile (ed.). **La Pedagogía Hospitalaria hoy: análisis de las políticas, los ámbitos de intervención y la formación de profesionales**. Chile: Diálogos Santillana, 2013. p. 14-19.

MONSALVE, Clargina. **Estructuras educativas y Pedagogía Hospitalaria**. Desafíos para repensar la educación inclusiva. Documento de trabajo N°1- observatorio sobre creatividad, desarrollo y potencial humano “Charles Sanders Peirce”. CELEI- Chile: Ediciones CELEI, 2017.

LIZASOÁIN, Olga. **Educando al niño enfermo**. Navarra: Eunate, 2000.

LE BRETON David. **Antropología del cuerpo y modernidad**. Argentina: Ediciones Nueva Visión, 1990.

OCAMPO, Aldo. La emergencia de un nuevo terreno epistemológico: debates y contingencias en la construcción del conocimiento de la educación inclusiva. Aldo Ocampo (comp.). Cuadernos de Educación Inclusiva, v. III. **Repensando la justicia social y la educación inclusiva** [versión electrónica], Chile: Ediciones CELEI, 2019a. p. 39-105. Recuperado el 02 de febrero de 2020 de <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/EducacionInclusiva3.pdf>

OCAMPO, Aldo. Contornos teóricos de la educación inclusiva. **Revista Boletín Redipe**, n. 8, v. 3, p. 66-95, 2019b. Recuperado de: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/696>

OCAMPO, Aldo. Condiciones de producción de la educación inclusiva. **Revista Boletín Redipe**, n. 8, v. 8, p. 46-67, 2019c. Recuperado de: <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i8.800>

OCAMPO, Aldo. **Sobre el déficit epistémico y metodológico de la psicopedagogía:** notas para su reconfiguración. *Revista Inclusiones*, Cuadernos de Soffá Editorial, n. 6 (núm. espec.), p. 268-311, 2019. Recuperado el 20 de febrero de 2020 de: <https://zenodo.org/record/3605497#.XlKv2ShKjIU>

OCHOA, Belén Linacero, LIZASOÁIN, Olga Lizasoáin Rumeu (Eds.) **Intervención psicopedagógica en el desajuste del niño enfermo crónico hospitalizado.** Pamplona: EUNSA, 2003. POLAINO, Lorente Aquilino; LIZASOÁIN, Olga. La Pedagogía Hospitalaria en Europa: la historia reciente de un movimiento pedagógico innovador [Versión Electrónica]. *Psicothema*, v. 4, n. 1, p. 47-67, 1992. Recuperado el 01 de febrero de 2020, de: <http://www.psicothema.es/pdf/814.pdf>

RICHARD, Nelly. El conflicto entre las disciplinas. **Revista Iberoamericana- Revista de Crítica Cultural**, n. LXIX, p. 441-447, 2003, abr./jun. 2003.

VIOLAN, Verónica; CARDONE, Pia. Formación de profesionales en Pedagogía Hospitalaria. Rodolfo Hidalgo Caprile (ed.), **La Pedagogía Hospitalaria hoy:** análisis de las políticas, los ámbitos de intervención y la formación de profesionales. Chile: Diálogos Santillana, 2013. p. 108-143.

Recibido em: 20/02/2020

Parecer em: 10/03/2020

Aprovado em: 30/05/2020