



MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

**PEDAGOGÍA DEL CUIDADO EN UN
CONTEXTO DE EDUCACIÓN EN PANDEMIA**

MAURICIO FRANCO OSORIO

ANDRES JULIAN ZAPATA



**Universidad[®]
Católica
de Manizales**

VIGILADA MINEDUCACIÓN

*Obra de Iglesia
de la Congregación*



**Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen**

PEDAGOGÍA DEL CUIDADO EN UN CONTEXTO DE EDUCACIÓN EN PANDEMIA

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Magister en pedagogía

Asesor

Mg. Ángel Andrés López Trujillo

Autores:

Mauricio Franco Osorio

Andrés Julián Zapata García

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

MANIZALES

2022

NOTA DE ACEPTACIÓN

Aprobado por el comité de grado en
cumplimiento de los requisitos exigidos por la
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del asesor

Manizales, Caldas, 2022.

DEDICATORIA

A la memoria de mi padre, quien con su dedicación y esmero me enseñó que la educación es siempre el camino correcto.

A mi madre, quien con sus cuidados me enseñó a mí, y ahora a mis hijos, el valor inconmensurable de la familia.

A mi esposa, compañera incondicional, quien con su amor saca lo mejor de mí y con quien construyo hombro a hombro un mejor porvenir.

A mis hijos, fuente inagotable de razones y emociones, quienes con su alegría imperturbable dan sentido a mi vida.

A todos aquellos, que en el plano celestial y el terrenal, me han enseñado el valor del cuidado.

Mauricio Franco Osorio

A mi familia, cuyas oraciones, consejos y amor incondicional me han permitido seguir el camino que me ha traído hasta aquí.

A mis estudiantes, que me invitan a soñar con un mejor mañana y me motivan a repensar una educación que nos conduzca al buen vivir

A quienes en silencio y en la oscuridad cuidan con amor.

Andrés Julián Zapata García

AGRADECIMIENTOS

*A Dios por demarcarnos la senda que nos ha llevado a convertirnos en educadores,
una labor de gran responsabilidad y de inmensas satisfacciones.*

*A la Universidad Católica de Manizales, encarnada en un colectivo docente de
gran calidad humana y académica del cual quedan grandes aprendizajes y retos.*

*Al profesor Ángel Andrés López Trujillo, por sus significativos aportes y
reflexiones en el desarrollo de esta investigación.*

*A las instituciones educativas Instituto Quimbaya y Policarpa Salavarrieta que, en
cabeza de sus directivos, nos brindaron la posibilidad de llevar a cabo este estudio.*

*A los docentes que, de manera desinteresada, nos ofrecieron sus relatos, sentires y
emociones sobre una época de gran exigencia para su labor.*

*A nuestras familias, por su acompañamiento, comprensión y cuidado a lo largo del
desarrollo de este proyecto.*

Tabla de contenido

Introducción.....	11
-------------------	----

CAPITULO I: PROBLEMATIZACION

1. Contexto de la investigación	15
1.1. Ámbito-Localización	15
1.2. Planteamiento del Problema	19
1.2.1. Problema de conocimiento.....	24
1.3. Objetivos.....	26
1.3.1. Objetivo general.....	26
1.3.2. Objetivos Específicos.....	26
1.4. Preguntas de Investigación	26
1.4.1. Pregunta Central.....	26
1.4.2. Preguntas Orientadoras	27
1.5. Justificación	27

CAPÍTULO II: ESTADO DEL ARTE

2. Antecedentes.....	31
2.1. Antecedentes Internacionales.	32
2.2. Antecedentes Nacionales	39
2.3. Antecedentes Regionales.	42
2.4. Síntesis de Antecedentes.....	42

CAPITULO III: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.	Marco Teórico	44
3.1.	Pedagogía del Cuidado	44
3.1.1.	El Fenómeno del Cuidado.....	47
3.1.1.1	El Cuidado como Praxis	49
3.1.1.2	Ética del Cuidado.....	54
3.1.2.	Cuidar en la Escuela, Características de la Pedagogía del Cuidado ...	59
3.1.2.1	El Cuidado de sí.....	61
3.1.2.2	El Cuidado del Otro.....	63
3.1.2.3	El Cuidado de lo Otro.....	65
3.2.	Educación en Pandemia.....	68
3.2.1.	Pandemias y Educación	68
3.2.2.	Pandemia del COVID – 19	71
3.2.3.	Educación en Pandemia del Covid-19	75
3.3.	Imaginarios sociales.....	79
3.3.1.	El imaginario social instituyente.....	81
3.3.2.	El imaginario social y las significaciones en el lenguaje.....	83
 CAPITULO IV: ORGANIZACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL FENÓMENO		
4.	Marco Metodológico	85
4.1.	Paradigma Cualitativo.....	85

4.2.	La complementariedad en la comprensión de los imaginarios sociales. ...	87
4.3.	Pre configuración: una aproximación a la experiencia.....	88
4.4.	Configuración: el relato de vida como escenario de profundización.....	90
4.4.1.	Técnicas e instrumentos para la recolección de información	91
4.4.1.1	Entrevista en profundidad.....	91
4.4.1.2	Entrevista Semiestructurada.	91
4.4.1.3	Cuaderno Reflexivo	92
4.4.2.	Validación de instrumentos.....	93
4.4.3.	Unidad de análisis	94
4.5.	Reconfiguración: Interpretación de la experiencia	95
5.	Resultados.....	98
5.1.	Pedagogía del cuidado	98
5.1.1	Cuidado de sí.....	101
5.1.1.1	Cuidado de la salud.....	102
5.1.1.2	Estilos de vida saludable.....	105
5.1.1.3	Inteligencia emocional.....	107
5.1.1.4	Prevención	109
5.1.2	Cuidado del otro.....	112
5.1.2.1	Proteger al Otro.....	113
5.1.2.2	Estudiante como cuidador.....	116

5.1.2.3 Conocer al otro	118
5.1.2.4 Acoger al otro	120
5.1.3 Cuidado de lo otro.....	122
5.1.3.1 Cuidado del medio ambiente	124
5.1.3.2 Cuidado del Entorno Escolar	125
5.1.4 Docente como cuidador.	127
5.1.4.1 Aproximaciones al cuidado	128
5.1.4.2 Relaciones de cuidado	132
5.1.4.3 Cuidado como Currículo	133
5.1.4.4 Autocuidado del Docente	136
6. Discusión y conclusiones	139
7. Recomendaciones	145
8. Referencias	147
9. Anexos.....	161

Índice de tablas

Tabla 1: <i>Matriz de antecedentes internacionales</i>	38
Tabla 2: <i>Matriz de antecedentes nacionales</i>	41
Tabla 3: <i>Matriz de antecedentes regionales</i>	42
Tabla 4: <i>Caracterización de los docentes participantes</i>	95

Índice de figuras

Figura 1: <i>Etapas del diseño metodológico</i>	88
Figura 2: <i>Triangulación de la información</i>	97
Figura 3: <i>Pedagogía del cuidado</i>	100
Figura 4: <i>Cuidado de sí</i>	102
Figura 5: <i>Cuidado del otro</i>	113
Figura 6: <i>Cuidado de lo otro</i>	123
Figura 7: <i>Docente como cuidador</i>	128

Introducción

Estamos llamados como educadores a reflexionar el sistema educativo, como una posibilidad de avanzar y sobre todo de adaptar al sujeto a las nuevas dinámicas del mundo, el cual es completamente diferente a lo que hemos acostumbrado comprender educativa, social, cultural y políticamente, somos nosotros los educadores quienes tenemos la responsabilidad de buscar estas nuevas maneras de estar en el mundo para seguir vigentes y resignificando la utilidad de los procesos educativos en esta nueva normalidad mundial. (López, 2020)

Los sucesos históricos acontecidos durante los últimos años han demostrado la fragilidad de las sociedades humanas. Una enfermedad de vertiginosa expansión puso en jaque las dinámicas económicas, culturales e inclusive educativas de todas las naciones a lo largo y ancho del planeta. La pandemia causada por el COVID-19 significó un momento de inflexión sobre la realidad del sistema educativo y de sus objetivos. Esta investigación, enmarcada en el contexto de la pandemia, aborda las transformaciones y oportunidades de índole pedagógica que ésta suscitó.

La sociedad global hizo un constante llamado a la necesidad de fortalecer una pedagogía del cuidado que sirviese como herramienta primordial para combatir la amenaza biológica. Es así como en medios de comunicación y en las representaciones sociales esta pedagogía se asumió como un ejercicio de prevención sanitaria. El presente trabajo hizo una aproximación al concepto de pedagogía del cuidado desde diversos autores y contextos (Aguado et al., 2018; Alvarez et al., 2021; Iafrancesco, 2011; Noddings, 2005; Vázquez et al., 2012) con el fin de interpretar las convicciones pedagógicas que los docentes, como habitantes de la realidad escolar, construyeron en este momento histórico en particular.

La pedagogía del cuidado, entendida como una mirada alterna de hacer educación, pone la vida como el centro del proceso formativo. Esta lleva a hacer profundas reflexiones sobre el deber-ser de la escuela, una institución que tradicionalmente responde a las demandas del sistema económico, y que ha relegado la formación humana a un segundo plano. Una pedagogía forjada desde el cuidado exige profundos cambios en el modo de ser, hacer, decir y representar la realidad escolar; una mirada instituyente que genera una movilidad constante, una transformación que permite construir una nueva escuela (Murcia & Jaramillo, 2017).

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo comprender los imaginarios sociales instituyentes sobre la pedagogía del cuidado de dos instituciones educativas del municipio de Quimbaya. Para este fin se llevó a cabo un estudio de corte comprensivo desde la perspectiva de la complementariedad (Murcia & Jaramillo, 2008). Un diseño que permite entender las realidades sociales a partir de la articulación de distintos enfoques cualitativos. Es así como se planteó un diseño metodológico que dispone de tres fases que permiten dar respuesta a la pregunta de investigación: la pre-configuración, la configuración y la reconfiguración de la realidad.

En un primer momento, la pre-configuración de la realidad, se hizo un acercamiento al problema de conocimiento desde la experiencia misma de los actores involucrados en la investigación. Un ejercicio que asumió una postura fenomenológica desde la perspectiva de Martínez (2004) y que contribuyó a identificar las experiencias, convicciones y motivaciones de los docentes sobre la pedagogía del cuidado en su entorno educativo. Esto se hizo desde la realidad vivenciada y permitió la construcción de relatos cargados de experiencias y emociones. En un segundo momento, la configuración, se

abordó desde la construcción de los relatos de vida de los docentes a través de una serie de entrevistas diseñadas desde la orientación biográfica-narrativa de Cornejo et al (2008). Estos relatos permitieron hacer una descripción profunda de las practicas que, a pesar de no ser completamente consientes, dan cuenta de la apropiación de una pedagogía del cuidado. El último momento, la reconfiguración de la realidad, tomó como insumo fundamental los relatos de los docentes para realizar un análisis a la luz de la teoría fundamentada a través de la codificación teórica (Strauss & Corbin, 1998). Esta ruta metodológica permitió develar las creencias/fuerzas instituyentes que influyen las practicas pedagógicas de los docentes y su relación con el contexto pandémico actual.

Las comprensiones alcanzadas a través de este ejercicio investigativo buscan servir de tanto de punto de referencia histórico de una educación en pandemia, como una visión de las posibilidades del sistema educativo en un contexto de pos pandemia. Los hallazgos de este trabajo se sintetizan en una estructura conceptual donde la pedagogía del cuidado se sustenta en cuatro imaginarios sociales radicales instituyentes: el cuidado de sí, el cuidado del otro, el cuidado de lo otro y el rol del docente como cuidador. Cada una de estas representaciones sociales se sostienen en una serie de experiencias, convicciones y motivaciones vividas por los docentes y que permiten entender naturaleza de los imaginarios sociales instituyentes que emergieron.

Algunos estudios previos sobre la pedagogía del cuidado han dado cuenta de la necesidad de que el sistema educativo vuelva su mirada a la realidad y a las necesidades de quienes la habitan, estudiantes y docentes. Esta investigación permitió concluir que, en el contexto sanitario actual, el cuidado de la salud se convierte en el eje de una escuela donde el cuidado de sí y del otro se entrelazan de manera indivisible. Se develó también la

importancia crucial que tuvo el confinamiento durante las etapas más difíciles de la pandemia en la necesidad que tiene la escuela de reconocer y reconocerse en el estudiante. Este reconocimiento del otro debe llevar a la escuela a asumir el cuidado como un elemento consustancial tanto de la didáctica, el currículo y la evaluación. En esta tarea, el docente cumple un rol fundamental. Su papel ha de ser el transformar las practicas del aula a través de la reflexión constante de las necesidades reales del alumnado, dejando la promoción de habilidades laborales en un plano secundario, para que este alcance un bien superior; una vida feliz.

CAPITULO I: PROBLEMATIZACION

Hoy, las escuelas siguen estructurándose con base en que todo niño tiene dos padres amorosos, casados y que viven bajo el mismo techo, que al final del día hay alguien en casa a quien contar que tal estuvo la escuela (Pulido, 2016)

Como ejercicio de aproximación al fenómeno se llevaron a cabo diversas acciones que permitieron identificar el problema de investigación. En este capítulo se describe el contexto en que se desarrolla el estudio, se puntualizan las características del municipio y de las dos instituciones educativas en las que se llevó a cabo el proceso investigativo. Posteriormente se definieron los hechos y las causas que motivaron el estudio y que a su vez dieron origen a la pregunta a investigar para finalmente establecer un objetivo central y los objetivos específicos que se pretendieron alcanzar a través del trayecto investigativo.

1. Contexto de la investigación

1.1. Ámbito-Localización

Esta investigación se llevó a cabo en dos instituciones educativas ubicadas en el municipio de Quimbaya Quindío, un departamento reconocido en el ámbito nacional e internacional por su amplio catálogo de atracciones turísticas e infraestructura hotelera. Esta ciudad cuenta con una población de 35350 personas, en su mayoría pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3. Gran parte de los habitantes de esta población reciben su sustento económico de las actividades comerciales y turísticas, siendo el sector hotelero el cual genera la mayor cantidad de empleos. Sin embargo, al igual que la mayoría de los municipios del departamento la situación económica ha cambiado en la última década dada el índice tan alto de desempleo y las condiciones climáticas que han afectado la economía

en general (Alcaldía Municipal de Quimbaya en Quindío, 2020). En el ámbito educativo, Quimbaya cuenta con 7 instituciones educativas, 4 de ellas en el sector Urbano y tres en el sector rural. Estas entidades aglutinan 35 sedes educativas que atienden alrededor de 6000 estudiantes. El presente trabajo de investigación se llevó a cabo en dos de estas instituciones ubicadas del sector urbano. A continuación, se presenta una breve contextualización de ambas.

La primera, el Instituto Quimbaya fue fundada en el año 1948 a partir de la necesidad de dar continuidad formativa a quienes culminaban su ciclo de preparación en la escuela primaria y se veían obligados a desplazarse a otros sitios para este fin o tenían que iniciar su vida laboral. Fue así como el Instituto Quimbaya se convirtió en la primera institución de educación secundaria en el municipio; sin embargo, no fue hasta 1963 que graduó a la primera promoción de bachilleres, debido a los múltiples trámites legales necesarios para la implementación del ciclo completo de bachiller. Tras el terremoto de 1999, el colegio sufrió grandes daños estructurales, lo que conllevó a la construcción de una nueva sede más grande y de características más modernas. En el año 2002, a la sede principal se anexo una sede de primaria, la “Escuela Sagrado Corazón de Jesús” y en 2011 la institución agregó una jornada Sabatina para adultos a sus programas académicos.

En la actualidad la Institución cuenta con una sede principal, y la sede de primaria que albergan alrededor de 1300 estudiantes. Particularmente la sede principal se caracteriza por sus procesos de inclusión, dando acogida a un gran número de estudiantes provenientes de familias de bajos recursos y en condición de vulnerabilidad, que en su mayoría subsisten gracias a labores de la economía informal, en campos diversos como la agricultura, el comercio y el turismo. Entre su población se reconocen jóvenes con problemáticas sociales

diversas como el abandono familiar, el desplazamiento forzado y la drogadicción. Por otra parte, la sede de primaria la conforman en su gran mayoría estudiantes provenientes de familias de clase media y alta con niveles formativos de secundaria y universitarios en una gran proporción.

El Instituto Quimbaya define a su egresado como una persona formada en competencias laborales generales y habilidades comunicativas básicas que le sirven como instrumento para elaborar propuestas que le permiten incidir socioeconómica y políticamente en el desarrollo social y ambiental, y que contribuyen al mejoramiento de la calidad de la vida. La misión Institucional está orientada a ofrecer una formación humanista, científica y bioética, mediante el desarrollo de procesos de pensamiento y competencias para asumir la democracia participativa, el respeto a los derechos humanos, la legalidad y la investigación, con el propósito de incidir socioeconómica y políticamente en la transformación cultural del entorno y en el mejoramiento de la calidad de la vida. (I.E. Instituto Quimbaya, 2020).

La segunda, la institución educativa Policarpa Salavarrieta, fue fundada en 1963 como colegio oficial para señoritas. En sus inicios fue orientada por las Hermanas Betlemitas hasta el año de 1967 cuando su dirección fue asumida por las Hermanas de la Caridad Dominicanas de la Presentación de la Santísima Virgen. En 2002, tras las reformas administrativas del Programa “Nuevo Sistema Escolar”, las instituciones educativas de educación preescolar y primaria Antonia Santos, Sadequi y Espíritu Santo fueron adjuntadas como sedes. El año siguiente la institución cambia su carácter de colegio femenino a mixto. Posteriormente, como respuesta al Plan Departamental de Bilingüismo, se creó la sede Policarpa School como un pilotaje de educación pública bilingüe. En 2009, las hermanas de

la Presentación ceden la administración de la entidad, tras lo cual asumen la orientación del colegio rectores designados por la secretaria de educación departamental. Sin embargo, la institución educativa ha conservado su confesionalidad católica a lo largo de su historia reciente.

La población que acude a la Institución Educativa Policarpa Salavarieta oscila entre los 1900 y 2000 estudiantes. Específicamente en sus sedes de preescolar y primaria (Antonia Santos, Sadequi, Espíritu Santo y Policarpa School), las familias de estos alumnos viven en las zonas más vulnerables del municipio de Quimbaya donde las familias generalmente se sostienen gracias al empleo informal en el sector agropecuario y turístico del municipio. En el caso de las sedes de nivel secundaria (Policarpa Centro y Policarpa School), existen grandes contrastes entre los niveles socioeconómicos de la comunidad educativa, pues a estas sedes generalmente acuden los estudiantes cuyas familias generalmente tienen altos niveles económicos y formativos, al igual que los estudiantes de estratos bajos del municipio. Cabe destacar, que la sede Policarpa Centro atiende a un número considerable de estudiantes reportados con diferentes grados de discapacidad, siendo una de las instituciones públicas del Quindío con mayor número de estudiantes con estas características.

La I.E Policarpa Salavarieta plantea que “la educación es un proceso de humanización que busca el desarrollo pleno del hombre, no sólo en su realidad personal, histórica y social, sino también en su dimensión trascendente” (2017). Por tal motivo, su horizonte institucional se fundamenta en los principios de fe, ciencia y cultura. Su proyecto educativo institucional se enfoca en la formación integral del estudiante a la luz

de una filosofía humano-cristiana con el fin de prepararlo para actuar de forma responsable en su futuro entorno profesional y laboral (I.E. Policarpa Salavarrieta, 2017).

1.2. Planteamiento del Problema

Esta es una época especialmente turbulenta debido a los grandes y repentinos cambios en las dinámicas sociales que la pandemia del SARS-CoV-2 (COVID-19) ha causado a lo largo y ancho del planeta. Todos los sectores de la sociedad se han visto afectados profundamente y esto ha hecho que los gobiernos de todas las naciones del mundo tomen decisiones con el objetivo de frenar el vertiginoso avance de este coronavirus. La economía, la cultura, los servicios de transporte y hospitalarios, entre muchos otros, han sufrido cambios sustanciales. La educación es, tal vez, uno de esos sectores que ha necesitado transformarse de manera más radical.

La nueva realidad a la que se enfrenta la humanidad ha generado el cierre de las escuelas en casi todos los países del mundo y vio obligados a millones de estudiantes a recibir clases desde sus casas basados en la creencia de que de esta forma se reduciría el contacto entre las personas y así se interrumpiría la transmisión del virus (Viner et al., 2020). Esto, sin embargo, ha desvelado las grandes inequidades de los sistemas educativos a nivel global evidenciadas en las brechas de infraestructura, de conectividad, de posibilidades de usos formativos por parte de docentes y estudiantes de los recursos tecnológicos (Ruiz, 2020). Las decisiones adoptadas por los gobiernos desde marzo del 2020 han implicado que la educación pierda su sentido de derecho, el cual se veía materializado en las aulas, que recibían estudiantes de toda condición económica y social; y se haya convertido en un privilegio a la que solo los más favorecidos han tenido acceso.

El cierre de las escuelas ha supuesto también un cambio en las dinámicas del hogar para el que las familias no estaban preparadas. Esto se debe a que antes de esta contingencia el rol de los padres de familia parecía estar culturalmente definido:

“Los padres de familia estaban acostumbrados (en algunos casos) a brindar apoyo y supervisar la tarea de la escuela de sus hijos, pero no a asumir la corresponsabilidad de la conducción de la jornada escolar, haciéndose cargo de la disciplina, el cumplimiento y el aprovechamiento académico durante el largo tiempo en el que se modificó la modalidad del ciclo escolar.” (Vázquez et al., 2020 : pp. 111)

De esta manera, el esfuerzo que algunos padres hicieron para contribuir con el proceso de aprendizajes de sus hijos se fue diluyendo a medida que se extendían las semanas de aislamiento. En algunos casos los cuidadores de los estudiantes se vieron obligados también a trasladar sus ambientes laborales a sus hogares debido a la masificación de la estrategia de teletrabajo en la época más estricta del aislamiento, algo que contribuyó inmensamente a la reconfiguración del ambiente familiar. En muchos otros casos, debido al aumento de la informalidad laboral, muchos padres se vieron en la obligación de dejar a los jóvenes solos o bajo la tutela de alguien que no se comprometió con las labores escolares.

Los docentes por su parte se vieron abocados a llevar a cabo una educación desde la virtualidad para la cual tampoco estaban listos. Como lo evidencia un estudio llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2020), en Colombia, antes de la pandemia el 71% de los docentes no estaban acostumbrados a usar recursos tecnológicos en sus prácticas educativas. Empero, en el marco de la suspensión de las clases se hizo necesario que los educadores reinventaran su labor y se

embarcaron en el descubrimiento de herramientas que en muchos casos les eran ajenas y para cuyo uso no estaban completamente entrenados. El desafío de darle continuidad a los procesos de aprendizaje ha requerido de la voluntad de millones de docentes que han permitido de manera récord un tránsito a la educación virtual y sin duda sus esfuerzos son loables y en muchas ocasiones han generado propuestas innovadoras; sin embargo, esta nueva dinámica y el desconocimiento de la potencialidad de las herramientas tecnológicas en la educación ha generado que las prácticas pedagógicas empleadas en la presencialidad se desplacen a la virtualidad, lo que ha resultado ser poco efectivo en cuanto a la transmisión de conocimiento y motivación de los estudiantes. Tal como lo afirman Wilichowski y Cobo (2020) no basta con que los docentes tengan competencia en el manejo de recursos tecnológicos, pues replicar en este tipo de entorno una lección que fue diseñada para una clase presencial es ineficaz para una audiencia remota.

A las problemáticas mencionadas previamente, en el contexto regional, se suma el altísimo impacto económico que el coronavirus ha causado. El eje cafetero, siendo una economía enfocada principalmente en el aprovechamiento de sus atractivos turísticos, se vio seriamente afectada por el embate de esta enfermedad. En el caso preciso del departamento del Quindío, el Observatorio Departamental del Quindío (2020) informó que para el trimestre Mayo-Julio de 2020, la tasa de desempleo para la ciudad de Armenia fue del 29,5%, aumentando sustancialmente comparado al mismo trimestre del año 2019 que fue de 15,8%. Cifras que evidencian una crisis de empleo impulsada principalmente por el cierre del sector hotelero y de atracciones. Las familias quindianas claramente fueron afectadas por la pérdida de empleos formales, y se vieron forzadas a recurrir a actividades económicas informales para adquirir su sustento diario. En algunos casos esta dinámica

afectó directamente en el desempeño académico de los estudiantes, ya que algunos ellos, especialmente los alumnos de grados de media técnica, se sumaron a sus padres en el desarrollo de algunas actividades.

Precisamente, la presente investigación se desarrolló en dos instituciones educativas del municipio de Quimbaya, una población ubicada en el corazón de la región cafetera. Una de ellas, la Institución Educativa Instituto Quimbaya sede Principal. Esta se caracteriza principalmente por atender la población más vulnerable del municipio, los estudiantes en su mayoría provienen de familias del estrato socioeconómico más bajo. Durante el confinamiento solo el 48% de los estudiantes ha mantenido contacto virtual continuo con los docentes y más del 20% del total de la población estudiantil ha decidido desertar o aplazar su formación. La segunda es la institución educativa Policarpa Salavarrieta sede centro, un establecimiento educativo de secundaria que acoge mayoritariamente a estudiantes de estratos medios y altos de la localidad. Durante la contingencia, alrededor del 65% de ellos contó con los elementos tecnológicos necesarios para desarrollar la educación en virtualidad. Además, se observó que gran parte de ellos mantuvo contacto directo con docentes y desarrollaron sus actividades académicas de manera aceptable.

Cómo se logra observar, las dinámicas educativas han sufrido grandes modificaciones que aparentemente responden más a un plan de respuesta a la emergencia que a un programa pensado para ser desarrollado a largo plazo. La educación en pandemia y de pos pandemia presenta unas características únicas. Solamente al pensar sobre las profundas implicaciones que el concepto de distanciamiento social trae a la escuela, exige que los expertos en el área de la pedagogía redefinan nociones básicas como las

interacciones cotidianas del aula, el contacto social fuera de ella, la función del maestro en la formación, el tipo de actividades que estos llevan a cabo, la reconfiguración de los espacios de la escuela; en fin, un sinnúmero de variables que ameritan ser revisadas en detalle.

De allí que sea necesario indagar acerca de las dinámicas de una educación en un contexto pandemia. Tal como se plantea en Iglesias Vidal et al. (2020). En la actualidad, “la crisis del COVID-19 lejos de aparecer exclusivamente como un fenómeno médico-sanitario, se erige como una realidad poliédrica de un gran impacto económico, social, mediático, político y, por supuesto, educativo” (p. 182). En este sentido, el trance actual visto desde una perspectiva utilitaria debería ser la oportunidad para una transformación del sistema educativo, que la convierta en uno más incluyente y de mayor calidad, ya que caer en el continuismo implicaría haber hecho caso omiso a las enseñanzas de este momento histórico. En términos de investigación educativa, la pandemia plantea todo un abanico de posibilidades para entender la nueva realidad pedagógica post COVID-19, emergen así temas como una nueva legislación que garantice el acceso a la educación bajo cualquier circunstancia, un currículo más inclusivo, prácticas pedagógicas que prioricen el cuidado, y unas interacciones bajo condiciones diferentes a las acostumbradas que minimicen el riesgo de un posible contagio.

Entre muchos de los temas que se mencionan anteriormente aparece la noción de pedagogía del autocuidado. Un concepto que ha ganado gran relevancia en comunicados oficiales y medios de comunicación pues se plantea como la herramienta más accesible para combatir la propagación del COVID-19. No obstante, es necesario que se entienda que el cuidado y el autocuidado son concepciones complementarias mucho más profundas

en términos teóricos y prácticos. El cuidado, siendo una noción ampliamente abordada en el campo académico, obliga a adentrarse en un análisis trascendente del término desde el punto de vista ético, filosófico y de alteridad.

Para poder superar la situación sanitaria actual y generar aprendizajes de ella, es preponderante que como sociedad global se repiense estrategias para fortalecer las respuestas de la comunidad ante este tipo de amenazas y así evitar una nueva pandemia (Catalan, 2020) o la prolongación indefinida de la presente. Ante esta necesidad es propicio que se hagan esfuerzos académicos para generar comprensiones sobre el concepto del cuidado en este nuevo contexto, lo cual permitirá sustentar propuestas pedagógicas, didácticas y metodológicas coherentes con las demandas de la educación en pandemia.

Estas comprensiones ameritan ser construidas desde un ejercicio académico riguroso y no desde una perspectiva meramente política como ocurre en la actualidad. Para esto se precisa entender la nueva realidad que se está afrontando desde el entorno mismo donde se evidencia la construcción de una pedagogía del cuidado, el aula de clases. Por lo tanto, entendiendo la generación de conocimiento desde la perspectiva de Glaser & Strauss (1967) se podría construir una teoría como proceso que, desde el punto de vista de estos autores, puede “representar bastante bien la realidad de la interacción social y su contexto estructural” (p. 32); y por ende, se podrían suscitar precisiones teóricas sobre la pedagogía del cuidado en un contexto que, como se ha mencionado anteriormente, demanda precisiones conceptuales en el ámbito educativo.

1.2.1. Problema de conocimiento

En el ámbito académico, ha sido difícil llegar a un consenso claro sobre la noción de pedagogía del cuidado. Esto se debe principalmente a que el cuidado es un concepto

abstracto y multidisciplinar el cual es susceptible a diferentes interpretaciones. Sin embargo, debido a la masificación del uso de este término, hoy por hoy, se entiende que hacer una pedagogía del cuidado es poner énfasis especialmente en el uso del tapabocas, lavado de manos y distanciamiento físico (El Heraldó, 2020).

En el ámbito educativo, y debido a las condiciones actuales, los docentes se ven abocados a promover una cultura del cuidado, lo cual exige de ellos una transformación a sus prácticas educativas. Para la mayoría de los educadores, entonces, hacer una pedagogía del cuidado implica ahondar esfuerzos en la protección de la salud de los estudiantes y desarrollar en ellos una conciencia profunda sobre el cuidado de sí y de los otros. No obstante, la pedagogía del cuidado se puede entender desde miradas tan diferentes como el feminismo, la inteligencia financiera o la protección del medio ambiente. Es decir, este concepto merece ser abordado desde una mirada más holística.

Las condiciones sanitarias de este momento histórico demandan que el sistema educativo ponga en el centro del proceso formativo el cuidado de la vida. Empero, no se puede limitar a los aspectos de prevención para evitar el contagio de un virus. Poner la vida como protagonista del proceso formativo implica hacer un llamado a abordar de manera crítica aspectos y problemáticas sociales como la protección del medio ambiente, los roles de género, la xenofobia, la paz, la convivencia, los derechos humanos y animales, la familia, entre muchos otros.

Se habla entonces de un intento por resignificar un concepto desde la observación y el análisis con una perspectiva hermenéutica que enfoca su área de estudio en los imaginarios instituyentes que los docentes tienen sobre la pedagogía del cuidado, su surgimiento en las prácticas pedagógicas y sus concreciones en las interacciones de aula en

la relación docente-estudiante en un contexto de educación en pandemia. Es así como para este trabajo de investigación surge la siguiente pregunta central:

¿Cómo los imaginarios sociales sobre la pedagogía del cuidado influyen las prácticas educativas de los docentes de dos instituciones educativas del municipio de Quimbaya en un contexto de educación en pandemia?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

- Comprender los imaginarios sociales instituyentes sobre la pedagogía del cuidado de los docentes de dos instituciones educativas del municipio de Quimbaya en un contexto de educación en pandemia.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar las experiencias, convicciones y motivaciones de los docentes sobre la pedagogía del cuidado en su entorno educativo.
- Describir las prácticas pedagógicas que reflejan una pedagogía del cuidado en un contexto de educación en pandemia.
- Interpretar los imaginarios sociales instituyentes sobre la pedagogía del cuidado de los docentes en un contexto de pandemia.

1.4. Preguntas de Investigación

1.4.1. Pregunta Central

- ¿Cómo los imaginarios sociales instituyentes sobre la pedagogía del cuidado influyen las prácticas educativas de los docentes de dos instituciones educativas del municipio de Quimbaya en un contexto de educación en pandemia?

1.4.2. Preguntas Orientadoras

- ¿Cuáles son las convicciones, motivaciones y creencias de los docentes sobre la pedagogía del cuidado en su entorno educativo?
- ¿Qué tipo de prácticas pedagógicas reflejan la pedagogía del cuidado en un contexto de educación en pandemia?
- ¿Cuáles es la relación entre las convicciones, motivaciones y creencias de los docentes sobre la pedagogía del cuidado y su práctica pedagógica en un contexto de pandemia?

1.5. Justificación

La pandemia causada por el virus COVID-19 ha configurado profundos cambios en los contextos educativos alrededor del planeta. Las escuelas se han visto obligadas a transformar sus prácticas administrativas y pedagógicas para adaptarse a un entorno donde prima la necesidad de salvaguardar la vida ante el riesgo de contraer una enfermedad. Es por esta razón que este trabajo de investigación abordó el concepto de la pedagogía del cuidado, una idea generalmente ligada a la igualdad de género, cuidado del medio ambiente y los derechos humanos (Aguado, 2018a); pero que debido a las características de este nuevo contexto precisa ser reevaluado. La importancia de investigar acerca de la pedagogía del cuidado en una época como la actual radica en la necesidad de comprender los procesos educativos en pandemia y las transformaciones de un sistema en el que la escuela debe asumir el rol de promotor del cuidado.

Hoy en día, es crucial comprender cómo se materializa el cuidado y la ética del cuidado en las aulas de clase ya que a partir de estas experiencias se podrán generar estrategias que pongan como prioridad el bienestar de los miembros de las comunidades

educativas y que promuevan una visión más integral de la educación en la que no solo se privilegie la transmisión sistemática de la información sino que se promueva la adquisición de valores y habilidades que favorecen el buen vivir en comunidad. Es en el salón de clases donde se generan las interacciones sociales más complejas, aquellas donde se forjan competencias y saberes que paulatinamente se van convirtiendo en conductas sociales; pues es esencialmente la escuela donde se gestan los cambios culturales que se perpetúan. Como lo plantean Martínez & Azcona (2020) “la educación es un pilar fundamental para el crecimiento y la prosperidad de toda sociedad, la movilidad social, la lucha contra la desigualdad, así como, para el bienestar bio-psicosocial de menores, jóvenes y la sociedad en su conjunto”.

Esta investigación contribuye a promover una pedagogía del cuidado que a su vez genere una cultura social del cuidado en un contexto que requiere una mayor consciencia por la protección no solo de la vida humana sino de la naturaleza y de todo lo que nos rodea. De esta manera, se avizora un cambio de paradigma educativo donde se establezca como fin de los procesos educativos formar personas con capacidad de trabajar colaborativamente por el bienestar de la sociedad y no para competir individualmente en el mercado laboral como se hace en la actualidad. Esto plantea la necesidad de transformar el sistema educativo con el fin de visibilizar problemáticas sociales como la desigualdad, la discriminación y la marginación; pues se entiende que la apropiación e implementación una pedagogía del cuidado basada en principios de igualdad, inclusión social, flexibilidad y autonomía, diálogo, socialización y fundada en valores como la solidaridad, respeto y colaboración contribuirán al desarrollo de sociedades más justas y equitativas con mayor desarrollo humano al largo plazo.

Zizek (2020, p. 21) comenta que la expansión del coronavirus ha desencadenado grandes epidemias de virus ideológicos que ya estaban latentes en nuestras sociedades: noticias falsas, teorías de conspiración paranoicas, explosiones de racismo. Estas problemáticas se han hecho evidentes en temas tan variados como las antenas 5G, los movimientos anti vacuna, las supuestas responsabilidades del gobierno chino en la expansión de la enfermedad, y el temor generalizado al contacto con personas de esa procedencia. Actualmente, nuestras comunidades experimentan cierta desconfianza por el otro, pues este se nos presenta como un posible untore, una fuente de enfermedad (Agambe, 2020). Los lugares que antes eran frecuentados como espacios de esparcimiento y ocio, se convirtieron en amenazas latentes para su integridad y la de sus familias. La escuela, vista más allá de los muros y entendida como el espacio de encuentro y socialización, es asumida como un probable caldo de cultivo para esta enfermedad. Por esta razón, este trabajo de investigación busca que las instituciones educativas se conviertan en referentes para la resolución de las dificultades sociales que esta pandemia ha traído. Investigar acerca de una pedagogía del cuidado en pandemia permitirá generar claridades sobre las nuevas formas de interacción que deben llevarse a cabo en nuestra vida diaria, no solo centrándonos en el aspecto sanitario sino también en el social. Es de vital importancia recuperar el rol convocante y asociativo de la escuela, y una pedagogía del cuidado puede contribuir ampliamente como lo expresa:

una pedagogía de los cuidados busca desarrollar relaciones afectivas sanas y brindar experiencias de un apego seguro. La persona no está encerrada en sí misma, sino vinculada a una realidad social y a otros seres humanos. Nadie es absolutamente

independiente, todas las personas necesitamos de otros y otras (Mujica, 2018, p. 117)

Por lo expuesto en párrafos previos se puede plantear que la pedagogía del cuidado se presenta como una opción para enfrentar las problemáticas sociales que emergieron por causa del COVID-19 y, a su vez, que es necesario reevaluar cómo la expansión de esta enfermedad demanda la redefinición de las ideas que delimitan este concepto. Una reformulación de una pedagogía que debido al momento histórico ha sido ampliamente aclamada, pero a su vez enormemente minimizada. No se pueden dejar que los intereses la época lleven a pensar que la pedagogía del cuidado se centra solamente en la prevención de una enfermedad pues, se precisa entender que esta es una postura pedagógica se ha venido anhelando desde hace varias décadas con reclamos de los sectores feministas, ambientalistas, animalistas, de respeto de los derechos humanos, entre muchos otros.

CAPÍTULO II: ESTADO DEL ARTE

La Pedagogía del Cuidado está llena de potencial por desarrollar y puede dar respuesta a muchos de los interrogantes que en estos momentos se plantea la Educación, como son los relativos a su sentido profundo, al papel que juega en la actual coyuntura histórica y a cómo motivar a un profesorado y un alumnado que en muchas ocasiones se siente obligado a participar en un espacio educativo en el que no cree.(Aguado et al., 2018, p 34)

Con el fin de asumir una postura crítica frente a investigaciones previas relacionadas con la pedagogía del cuidado se realizó un estudio documental que diera cuenta de lo ya hecho, para así identificar como otros investigadores han abordado el tema, cuáles han sido sus alcances, sus dificultades, y que problemas se han resuelto en sus trabajos investigativos. En este capítulo se presentan los estudios llevados a cabo acerca del objeto de estudio en tres escenarios diferentes, el contexto internacional, nacional, y local. Para esto se hace una síntesis del tipo de estudio, la metodología empleada y las principales conclusiones de dichas investigaciones.

2. Antecedentes

El presente trabajo de investigación se desarrolló en un contexto enmarcado por nuevas perspectivas y regulaciones que la emergencia sanitaria, causada por la pandemia de COVID-19, trajo. Con esto en mente, se pretendió entender las implicaciones prácticas y conceptuales que este nuevo entorno acarrea en relación a la noción de la pedagogía del cuidado. Por consiguiente, es menester hacer una revisión rigurosa de las investigaciones que se han llevado a cabo con relación a esta categoría del conocimiento en el ámbito internacional, nacional y regional.

2.1. Antecedentes Internacionales.

Victoria Vásquez Verdera (2009) presenta una disertación doctoral donde aborda la pedagogía del cuidado desde la perspectiva social, donde se enfatizan categorías como el feminismo y el cuidado y se elaboran descripciones claras sobre la ética del cuidado desde Nel Noddings. Además, explora las implicaciones pedagógicas del cuidado en el contexto escolar. Este estudio de carácter crítico hermenéutico tiene como objetivo central analizar el concepto de ética del cuidado y su relación con la educación a través de un análisis, reflexión, diálogo y argumentación profunda de las concepciones del autor. Dentro de las conclusiones más relevantes de este trabajo se destaca uno de los principios fundamentales de una Pedagogía del cuidado la cual implica que la escuela debe responder al auténtico sentido educativo de ayudar a los alumnos a cuidar de su crecimiento moral, intelectual, físico y emocional (Vásquez, 2009); sin poner los aspectos laborales en la primera línea.

Hafiz-Wahid-Muid (2010) también elabora su tesis doctoral *“Fear and the pedagogy of care: an exploratory study of veteran white female teachers emotional resilience in urban schools”* una relación entre los conceptos de miedo y pedagogía del cuidado en un contexto educativo, específicamente explorando sobre la resiliencia emocional de docentes veteranos. Este trabajo de carácter cualitativo basa su metodología en la teoría del desarrollo cognitivo basado en la edad, usando la narrativa como base fundamental de la recolección de datos. Su objetivo principal fue interpretar como las experiencias personales de un grupo de docentes veteranos influía en características como la motivación, actitud y compromiso en el cuidado de sus alumnos. En esta investigación se analiza la pedagogía del cuidado desde 4 ejes centrales: el apego, el altruismo, la reciprocidad y la reparación. Dentro de sus conclusiones se asevera que lo más importante

en el ambiente de enseñanza-aprendizaje es cómo los docentes se motivan a enfocarse en el desarrollo de las fortalezas de sus alumnos a pesar de las barreras edad, género o raza que puedan encontrarse (Hafiz-Wahid-Muid, 2010)

En su tesis doctoral "Communicating care: a critical communication pedagogy of care in the university classroom" Cummins (2014) plantea la importancia de una pedagogía crítica del cuidado en las aulas de clases universitarias. Este trabajo investigativo se centra en explorar cómo los docentes universitarios se preocupan por sus estudiantes, específicamente en lo que el autor llama cuidado crítico (Cummins, 2014). Este concepto define el cuidado como una pedagogía crítica con enfoque comunicativo. A través de un enfoque cualitativo, utilizando la etnografía con el fin de describir las experiencias de cuidado crítico experimentadas durante las interacciones entre docentes y estudiantes universitarios y llevadas al campo hermenéutico tras el uso de entrevistas estructuradas en dúos (estudiante-docente). Esta tesis argumenta que el cuidado crítico es la mejor manera de construir relaciones de clase más humanas y equitativas (Cummins, 2014)

Cynthia Nicol, Janice Novakowskia, Feda Ghaleba y Sarah Beirstob (2010) llevaron a cabo una investigación-acción participativa y colaborativa llamada "Interweaving pedagogies of care and inquiry: Tensions, dilemmas and possibilities" en la cual puede apreciar la relación existente entre los conceptos de alteridad y cuidado desde la acogida que hace el docente a las dificultades del alumnado; y la importancia que tiene fortalecer la formación ética del docente para mejorar su desempeño pedagógico. Bajo un modelo cualitativo, los investigadores llevaron a cabo grabaciones de experiencias, entrevistas y narrativas del docente en situaciones en las que el cuidado por el otro

sobrepasa las necesidades del área del saber, en este caso matemáticas. Dentro de sus conclusiones finales, los autores indican que las relaciones de cuidado involucran la interacción o baile de la estimulación y agotamiento de la atención de los estudiantes (Nicol et al., 2010). En otras palabras, asume la pedagogía del cuidado como un enfoque que promueve la motivación y el interés de los estudiantes hacia el área de saber.

El ejercicio investigativo de Catherine Adams y Ellen Rose (2014) “Will I ever connect with the students?”: Online Teaching and the Pedagogy of Care” da a conocer como los instructores virtuales experimentan el cuidado por sus estudiantes y por sí mismos. Este ofrece una exploración fenomenológica del cuidado tal como se experimenta en las interacciones y las relaciones de los instructores online pos secundarios con sus estudiantes. Las historias compartidas por cuatro instructores destacan las demandas de cuidado continuo que siente el instructor en línea, y la tensión que surge en consecuencia entre el cuidado de los estudiantes y el auto cuidado. Entre las principales conclusiones obtenidas en este estudio se destaca que ya que los maestros pasan horas en el trabajo rutinario de revisar correos electrónicos, leer publicaciones de discusión y ajustar los parámetros del entorno de aprendizaje, los estudiantes sin rostro y la tecnología onerosa de alguna manera se entremezclan, de modo que el sentido de cuidado y responsabilidad del instructor por los estudiantes es muchas veces desplazados por el cuidado y responsabilidad por el sistema. (Adams & Rose, 2014)

Bussey, K., & Hill, D. (2017) en su investigación “*Care as curriculum: investigating teachers’ views on the learning in care*” presentan una visión del cuidado desde la perspectiva de la educación para la primera infancia. La principal meta de este trabajo fue determinar y comprender las concepciones que los docentes de los centros RIE

(Resources for Infant Educators) tienen sobre el concepto del cuidado como currículo en la educación preescolar. Este estudio de corte hermenéutico logra esbozar un claro objetivo en el desarrollo de competencias de cuidado en la primera infancia, donde las rutinas de higiene y alimentación se ven como oportunidades de aprendizaje que son aprovechadas por los docentes y no como procesos de cuidado aislados de la formación del infante. En el trabajo de investigación se exploraron cuatro temas clave: Definición del cuidado como currículo, comunidades de práctica, moviéndose de la periferia al centro de las comunidades de práctica, Ganar y construir identidad. En sus conclusiones, este estudio determina que el concepto de cuidado como currículo no es bien entendido con relación a la primera infancia y que se precisa teorizar más sobre este tema (Bussey & Hill, 2017).

También relacionado con la formación de infantes, Shin (2015) en su trabajo llamado *“Enacting caring pedagogy in the infant classroom”* hace un estudio de caso de un aula de educación para la primera infancia. A través de la observación no participante, el investigador hizo observaciones sobre el cuidado en un ambiente de educación preescolar con niños entre los 5 y 22 meses. El objetivo central de este trabajo fue el de determinar los roles de cuidado que se hacían evidentes en las interacciones del aula. Dentro de sus hallazgos se plantea el concepto del cuidado extraordinario que es el que generalmente hace el educador a través de la observación permanente del comportamiento de los infantes. También se hace énfasis en el cuidado como un proceso de aprendizaje ya que se logra evidenciar que, por medio de la imitación de comportamientos de la docente, los niños, inclusive a tan temprana edad, desarrollan comportamientos de cuidado entre ellos.

Por otra parte, Lauren Wolf (2020), en su investigación “Teaching in a Total Institution: Toward a Pedagogy of Care in Prison Classrooms” argumenta que una pedagogía del cuidado es útil para reducir el daño causado por una encarcelación, promoviendo la inclusión de los reclusos a la sociedad y creando además nuevas conexiones humanas. Este artículo esboza una pedagogía del cuidado en la enseñanza de la matemática universitaria en cárceles de media y máxima seguridad y se basa en el conocimiento adquirido a lo largo de 15 años de enseñanza en aulas universitarias tradicionales y siete años en prisiones de parte del investigador. Su estudio concluye que la implementación de la pedagogía del cuidado en prisiones, permite Reconocer la humanidad de los presos, ayuda a disolver algunos de los efectos de la institucionalización y puede fomentar la rehabilitación. Wolf (2020) afirma que en lugar de limitar a los maestros a proveedores de información, como se espera de un aula tradicional, una pedagogía del cuidado eleva a los maestros a constituyentes humanos de una comunidad de aprendizaje.

Stewart, M. A., Babino, A., & Walker, K. (2017) en su investigación “*A Pedagogy of Care for Adolescent English Learners: A Formative Experiment*” exploran el rol de la pedagogía del cuidado en la formación lecto-escritora de estudiantes inmigrantes de Inglés como segunda lengua. Este estudio cualitativo llevado a cabo desde la investigación acción participativa tuvo como objetivo central el explicar los efectos que un docente que enfoca sus esfuerzos en el cuidado y conocimiento de los alumnos tiene en la formación lecto-escritora en segunda lengua. Es así cómo se logra establecer que, para estos investigadores, la pedagogía del cuidado se relaciona directamente con el conocimiento del docente de los intereses y motivaciones de sus estudiantes. Este estudio concluye que,

aunque el cuidado es un concepto abstracto, es posible diseñar y describir métodos específicos que lo promuevan (Stewart et al., 2017) ya que una pedagogía basada en los cuidados puede promover el bienestar de los estudiantes.

En el contexto latinoamericano se destaca el trabajo de Zambrano , R., Villegas, M., & Sánchez , M (2015) “*Pedagogía del cuidado: una propuesta educativa para adolescentes*”. Esta investigación tuvo como objetivo central poner en práctica una pedagogía del cuidado centrada en el desarrollo de conciencia en los estudiantes con respecto a su propia responsabilidad en su cuidado y en el de los otros. Para este fin se llevó a cabo una metodología descriptiva, analítica y propositiva a través de la técnica de investigación acción participativa. Esta estaba basada en los centros de cultura propuestos por Paulo Freire. Se destaca que, en esta investigación, la pedagogía del cuidado es entendida desde diferentes perspectivas prácticas como: el valor de la vida, hábitos sanos, desarrollo bio-psicosocial, política, prevención del consumo y del embarazo, entre otros. El trabajo concluye y hace énfasis sobre la importancia de educar desde la interdependencia y el cuidado de la vida por encima de todo.

Así mismo es importante referenciar a Alanis Bello (2020) quien en su trabajo “una pedagogía visceral: experiencias de cuidado y trabajo emocional de profesoras en la periferia carioca” analiza las experiencias vividas por profesoras, que desempeñan su práctica docente en escuelas afectadas por la violencia armada en las favelas de la ciudad de Río de Janeiro, empleando para esto una metodología feminista de los conocimientos situados. Esta da cuenta de un contexto marcado por la violencia, la marginación y la continua exposición a la muerte a la que se enfrentan los diversos actores académicos allí presentes. Esta investigación ha concluido que las maestras encarnan una pedagogía

visceral, la cual les permite contener los impactos de las violencias armadas en la vida cotidiana, tejer comunidad y crear prácticas reparadoras para sobrellevar las condiciones de muerte que afectan a las comunidades escolares (Bello, 2020). Así mismo ha permitido evidenciar cómo las profesoras impulsan mecanismos de resistencia frente a las dominaciones de raza, género y clase, mientras realizan un trabajo que implica saberes técnicos, emocionales y relacionales.

Tabla 1:
Matriz de antecedentes internacionales

Autor	Acercamiento teórico a la pedagogía del cuidado	Categorías desarrolladas en el trabajo	Contexto
(Vázquez, 2009)	La escuela como formadora de los aspectos morales y emocionales	Feminismo Ética del cuidado	Escolar
(Hafiz-Wahid-Muid, 2010)	La pedagogía del cuidado desde 4 ejes: el apego, el altruismo, la reciprocidad y la reparación	Resiliencia emocional Desarrollo cognitivo	Formación docente
(Cummins, 2014)	El cuidado como relaciones humanas	Cuidado crítico	Universitario
(Nicol et al., 2010)	Motivación e interés hacia el saber	Alteridad Acogida	Formación docente
(Adams & Rose, 2014)	Contradicciones existentes entre cuidar al alumno y cuidar el proceso formativo	Cuidado Humano Cuidado del proceso formativo	Educación virtual
(Bussey & Hill, 2017)	Desarrollo de competencias de cuidado personal en infantes	Higiene Alimentación Cuidado como currículo	Educación inicial

(Shin, 2015)	El Cuidado como un proceso de aprendizaje por medio de imitación	Comunidades de practica Roles de cuidado Cuidado Extraordinario	Educación Inicial
(Wolf, 2020)	No limita al docente a proveer información, los eleva como constituyentes humanos de una comunidad de aprendizaje.	Rehabilitación	Penitenciario
(Stewart et al., 2017)	Conocimiento del docente de los intereses y motivaciones de sus estudiantes	Bienestar motivación	Escolar
(Bello, 2020)	Educación que promueve la protección, la resistencia y la convivencia en contextos violentos	Feminismo Marginalidad Pedagogía visceral	Escolar
(Zambrano et al., 2015)	El valor de la vida, hábitos sanos, desarrollo bio-psico social, política, prevención del consumo y del embarazo	Cuidado de la vida Desarrollo de conciencia	Escolar

Fuente: Elaboración propia

2.2. Antecedentes Nacionales

Entendiendo la pedagogía del cuidado como la preservación de la salud y el bienestar. Benavides (2005) en su trabajo “Un ejercicio de convivencia desde la biología y la pedagogía del cuidado” lleva a cabo un estudio sobre la promoción de hábitos saludables

de alimentación con estudiantes de grados 8 y 9, propician encuentro de aprendizaje con estudiantes de grado 1 y 2. Su meta principal fue entender cómo se construyen las relaciones de cuidado entre dos grupos de estudiantes con diferentes edades. Esta fue una investigación cualitativa de carácter exploratorio. En sus conclusiones establece que es importante implementar una perspectiva metodológica del cuidado en las instituciones educativas, pero que esto requiere un proceso de formación de los docentes que tenga en cuenta la interdisciplinariedad y la transversalidad en el currículo y una participación de toda la comunidad educativa tanto del personal administrativo como de los padres de familia (Benavides, 2005).

Desde un punto de vista más holístico, Montero (2020) en su tesis “Pedagogía del cuidado y del autocuidado. Una apuesta formativa desde las historias de vida de niños y niñas en Ciudad Bolívar” invita a pensar la pedagogía del cuidado desde tres ejes principales: el cuidado del planeta, el cuidado de los otros y las otras, el cuidado de sí. El objetivo de este trabajo fue el de indagar sobre las implicaciones éticas, políticas y epistémicas de una pedagogía del cuidado y el autocuidado, con el fin de establecer una base didáctica para su aplicación. Siendo una investigación cualitativa desde una perspectiva interpretativa y crítica, usó la sistematización de experiencias como insumo base para un análisis hermenéutico. El autor plantea en sus conclusiones, que la escuela no puede ser un lugar neutral donde se transmiten conocimientos, sino un sitio donde se asegure la protección y se fomente el deseo de sobreponerse a situaciones problemáticas (Montero, 2020).

En su Investigación: *“Imaginario de la capacidad del cuidado de la vida en docentes de educación media de cuatro instituciones educativas de la ciudad de Bogotá”*

Brijaldo y Díaz (2018) indagaron acerca de los imaginarios referidos a la capacidad del cuidado de la vida a partir de las experiencias de cinco docentes de educación media de cuatro instituciones educativas de la ciudad de Bogotá teniendo como punto de referencia el enfoque de capacidades de la filósofa estadounidense Martha Nussbaum. Para esto fueron aplicadas herramientas como la entrevista semiestructurada y la redacción de una autobiografía, las cuales fueron analizadas para así comprender la presencia de la capacidad del cuidado de la vida en las prácticas docentes. Como conclusiones relevantes los investigadores hallaron que los modos en que se comprende el cuidado de la vida como capacidad son inexistentes ya que no hay un imaginario unificado de capacidad y cuidado en la perspectiva de los docentes de educación media (Brijaldo et al., 2018).

Tabla 2:

Antecedentes nacionales

Autor	Acercamiento teórico a la pedagogía del cuidado	Categorías desarrolladas en el trabajo	Contexto
(Benavides, 2005)	Promover estilos de vida saludable	Interdisciplinariedad Transversalidad en el currículo cooperatividad	Escolar
(Montero, 2020)	Educación centrada en la formación para el cuidado de la vida y no en la transmisión de conocimientos	el cuidado del planeta el cuidado de los otros y las otras el cuidado de sí	Escolar
(Brijaldo et al., 2018)	El cuidado como una capacidad o competencia a desarrollar	Capacidad de cuidado Imaginarios sociales	Escolar

Fuente: Elaboración propia

2.3. Antecedentes Regionales.

En el ámbito local, María Fernanda Henao Sánchez (2018) en su trabajo “Hacia una pedagogía del cuidado”, hace una profunda revisión conceptual y práctica sobre la pedagogía del cuidado en el hospital y en la relación enfermero paciente. Con el fin de comprender los sentidos sobre el cuidado por parte de los estudiantes y profesionales de la salud en Manizales la investigadora realizó un estudio con enfoque y diseño cualitativo en la lógica de la complementariedad. Algunas de sus conclusiones más relevantes apuntan a que, aunque en general el cuidado es descrito como más que una labor u profesión, este por lo general se evidencia en los centros hospitalarios como el resultado de la obligación de atender la vulnerabilidad del otro, en este sentido, Henao (2018) concluye que una pedagogía del cuidado trasciende hacia la apuesta ética como respuesta a la solicitud que el otro nos hace; es así como logra investir la relación fundamentada en la dignidad hacía un gesto mucho más discreto, la compasión.

Tabla 3:

Matriz de antecedentes regionales.

Contextos	Acercamiento teórico a la pedagogía del cuidado	Conceptos claves desarrollados en las investigaciones	Autores
Hospitalario (formación de enfermeros)	Se entiende como una respuesta ética ante la solicitud de los otros	Vulnerabilidad Compasión Acogida Hospitalidad	• (Henao Sánchez, 2018)

Fuente: Elaboración propia

2.4. Síntesis de Antecedentes

La gran variedad de contextos en los cuales se ha desarrollado la investigación de la pedagogía del cuidado permite vislumbrar la alta complejidad de la naturaleza. Se han hecho aproximaciones académicas de corte investigativo que la han abordado desde

aspectos pedagógicos como la motivación, la educación inicial, los estilos de vida saludable, la convivencia entre muchos otros. De la misma forma, podemos observar que estos estudios se han llevado a cabo en todos los niveles formativos del sistema educativo siguiendo una metodología en su gran mayoría de corte cualitativo, hermenéutico y fenomenológico. Sin embargo, ninguno de estos estudios se ha llevado a cabo en contextos sociales tan volubles como el actual.

Como se ha descrito de forma recurrente en este documento, La pandemia es un fenómeno que afectó a la sociedad de manera imprevista, por tal motivo, los ejercicios académicos que se han llevado a cabo durante esta época son de corte descriptivo y reflexivo, ya que, por causa de las limitaciones de esta nueva realidad, se ha dificultado de sobremanera llevar a cabo exploraciones experimentales que se relacionen con la pedagogía del cuidado en un contexto de pandemia.

CAPITULO III: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

unius bonum natura perficit, dei scilicet, alterius cura, hominis. (Séneca, 2008)

En el presente capítulo se dan a conocer las bases teóricas que fundamentan esta investigación, en este se define la disciplina a la que concierne el objeto de estudio seleccionado, se hace claridad de los conceptos principales y el fenómeno sobre el que se indaga en el desarrollo del proyecto investigativo. Para su realización se han establecido tres categorías centrales las cuales fueron identificadas a partir del estudio minucioso de la teoría formal existente; la pedagogía del cuidado, la educación en pandemia y los imaginarios sociales. Así mismo se abordan las sub categorías que se desprenden de las anteriores.

3. Marco Teórico

3.1. Pedagogía del Cuidado

En sus reflexiones sobre el fenómeno educativo, el filósofo alemán Immanuel Kant planteó que “la pedagogía o teoría de la educación es física o práctica”(Kant, 2003). Entendiéndose la educación física como aquella que se tiene en común con los animales y que está relacionada con los cuidados, y la educación práctica o moral como aquella que prepara al hombre para vivir y obrar libremente. Esta visión de la pedagogía nos permite establecer dos premisas básicas que configuran la episteme de la construcción teórica de la pedagogía del cuidado que se pretende hacer a lo largo de este documento; primero, que sin detenerse en discusiones etimológicas, la pedagogía refiere en un proceso de formación humana a largo plazo, entendiendo el permanente estado de perfectibilidad de la cual está investido el hombre; y segundo, que el cuidado o los cuidados son un elemento sustancial

en la formación humana y que no es posible hablar en términos pedagógicos sin hacer referencia a ello.

En épocas recientes, han sido varios los autores que han realizado trabajos extensivos sobre la pedagogía del cuidado en el contexto educativo (Aguado et al., 2018; Alvarez et al., 2021; Iafrancesco, 2011; Noddings, 2002, 2005; Pulido, 2016; Vázquez et al., 2012), los cuales hacen un llamado recurrente a la importancia de revisar las prioridades del sistema educativo actual. Pues, debido a la apreciable crisis de orden político, social, ambiental, cultural, sanitario, ético y moral que atraviesa la sociedad contemporánea; se hace necesario reflexionar sobre como la escuela puede contribuir a la formación personas que aporten en la solución de estas dificultades. La pedagogía del cuidado surge como alternativa posible ante esta esta situación, pues desde una lógica humanista, convoca a concebir la educación desde un principio fundamental: el sostenimiento de la vida y el bienestar colectivo (Palacín, 2018).

Sin embargo, poner el sostenimiento y protección de la vida como eje del proceso educativo puede resultar más complejo de lo que suena, pues esto implica ir en contravía del paradigma de la productividad que domina sociedad contemporánea. Es tal el rigor de la hegemonía económica que hoy por hoy se evidencia un proceso sutil y cómodo de corrosión de lo humano bajo ideales pseudo científicos como la eficiencia, la eficacia y la competitividad (Calle, 2012). Y es claro que la escuela es fiel reflejo de las necesidades del sistema económico, pues en tanto en su estructura como las políticas que la sustentan la premisa parece ser clara: se debe formar al estudiantado para adaptarse rápidamente al mercado laboral. Una aproximación miope por demás, pues al concebir el bienestar personal desde un punto de vista financiero, la escuela no observa las necesidades

formativas de sus estudiantes en un mundo donde la violencia, la xenofobia, el machismo, los consumos problemáticos, el racismo, la contaminación, le explotación descontrolada de los recursos naturales, entre muchos otros problemas; afectan su realización personal.

Acudiendo a la tradicional metáfora del iceberg, se puede ilustrar de manera contundente esta situación:

Es un modelo que solo presta atención a la actividad económica limitada a los procesos de producción y distribución, cuando en realidad esa sería solo la parte visible que se sostiene sobre una base mucho más grande que no es visible por debajo del mar. Sosteniendo esa producción, se encuentra todo el espacio de desarrollo humano de reproducción, en el que se asegura la sostenibilidad de la vida a través de la realización de los trabajos de cuidados. A ellos hay que sumar todo el aporte que hace la naturaleza, igualmente invisibilidad para el mercado, pero que la posibilita. (Aguado, 2018b,p. 23).

Desde esta visión de las cosas, la pedagogía del cuidado se presenta no como un modelo radicalizante que pretende demoler las bases del sistema capitalista. Es más una demanda categórica a colocar el desarrollo humano y el cuidado como motores del progreso de la sociedad, lo que de manera eventualmente contribuirá a la consecución de un estado de bienestar en las diferentes facetas sociales, entre ellas la económica.

Para poder comprender las particularidades que fundamentan la pedagogía del cuidado es necesario entender como esta puede contribuir a la solución de las problemáticas que se han mencionado en los párrafos anteriores. Para esto se precisa hacer una profunda reflexión sobre la naturaleza misma del fenómeno del cuidado desde su

praxis y desde su ética y como estas se concretan en una pedagogía que promueve tres elementos centrales: el cuidado de si, el cuidado del otro y el cuidado de lo otro.

3.1.1. El Fenómeno del Cuidado

El ser humano es, sin duda, la especie más compleja del reino animal. Investido por una racionalidad única, está destinado desde su nacimiento a forjar en plenitud su condición humana. Un carácter perfectible que dentro de sus posibilidades y su libertad llega a ser lo que puede ser gracias a la obra del “cuidado” (Heidegger, 1951); un fenómeno de gran complejidad que hace parte fundamental de la naturaleza humana. El cuidado como máxima ontológica, debe ser abordado desde todas sus implicaciones y posibilidades. Por esta razón, en las siguientes líneas se hará una aproximación al fenómeno del cuidado, entendiéndolo como un concepto irreductible que debe ser comprendido desde diversas perspectivas.

En *Ser y Tiempo*, Heidegger (1951) se embarca en una discusión óptica y ontológica sobre la existencia y experiencia humana. En este discurso, el hombre, en su condición de arrojado al mundo, no constituye un simple ente irracional. En contraste con los entes animales que se relacionan con el mundo a su alrededor de manera instintiva, discurrendo sin mayores sobresaltos a los que le ofrece la cadena alimentaria; la humanidad de alguna manera debe sobreponerse a la angustia de buscar entender el sentido de su vida, lo que demanda de lo humano la duda permanente de su razón de ser en el mundo y no solo su razón de estar en el mundo. Esta mirada existencial histórica Heideggeriana problematiza sobre la naturaleza esencial del Dasein, que traduciría de manera literal en ser- ahí, el cual describe la existencia como un evento histórico que

relaciona el pasado, el presente y el futuro del ser. En este punto, el filósofo alemán plantea que el cuidado (Sorgen) es parte consustancial del Dasein. Precisamente:

Heidegger se apropia de este término cuidado, porque la vida fáctica por el solo hecho de estar-en-el-mundo, vive en un estado permanente de inquietud y de preocupación; en otras palabras, el Dasein en cada ocasión y en todo lugar está pendiente de...; está ocupado en... y vive preocupado por «algo» en el mundo. (Montiel, 2018, p. 215)

En ese estado de permanente preocupación por “algo” radica la esencia de la condición humana. Se puede decir que el hombre es capaz de percibir la fragilidad de su existencia, y que ese algo que le inquieta es la conservación de su vida y la conciencia de su propia muerte, algo que lo diferencia de los animales (Heidegger, 1951; Savater, 1992; Schopenhauer, 2016). Sin embargo, como se discute en párrafos anteriores, no es posible reducir el concepto de cuidado a la inquietud o preocupación por su propia vida. El mismo Heidegger relaciona el fenómeno del cuidado con otros fenómenos existenciales como “la voluntad, el deseo, la inclinación y el impulso” (p, 182); algo que nos advierte que la interpretación del Dasein como cuidado va más allá de un interés de supervivencia personal. Pues, al asumir el cuidado como un suceso volitivo se entiende que este está relacionado con otros entes que despiertan la inquietud y preocupación arriba mencionadas.

Heidegger, en relación con esto plantea que el cuidado no refiere a un comportamiento particular respecto al “cuidado de sí” (Selbstsorge), sino que, tácitamente, incluye “el cuidado de las cosas” (Besorgen) y el “cuidado de otros” (Fürsorge)(Heidegger, 1951) . Dicho de otra manera, al hablar del cuidado como elemento constitutivo del

Dasein, se debe entender a este ser rodeado de un entorno natural y un contexto social de los cuales cuida de manera concomitante. Esta visión convergente del concepto del cuidado permite, de alguna manera, facilitar la comprensión de este y servir de base epistemológica de una propuesta de análisis de la pedagogía del cuidado. En el caso de este trabajo de investigación, se abordará el cuidado desde esta perspectiva totalizadora para poder hacer un análisis teórico del cuidado como fenómeno. Sin embargo, al abordar el tema de la pedagogía del cuidado se precisa hacer una distinción entre ellos, algo a lo que se referirá como el cuidado de sí, del otro y de lo otro.

Si bien el fenómeno del cuidado, como se ha venido discutiendo, parece tener un carácter ontológico e intangible; éste también puede manifestarse en acciones tan simples y cotidianas como el cepillado de los dientes o la aplicación de una vacuna. Y es que la condición polisémica de este fenómeno obliga a hacer una revisión del cuidado a partir de dos puntos de vista en particular: una perspectiva práctica, la cual permita comprender los hechos que involucran el cuidado; y una ética que sirva para entender sus intencionalidades.

3.1.1.1 El Cuidado como Praxis. En su última epístola moral a Lucilio, Séneca (2008) distingue la naturaleza divina y la humana como las únicas dotadas de razón y plantea que el bien de Dios lo realiza su naturaleza y que el del hombre es dado por el cuidado. En palabras más simples se pone lo humano a un nivel similar de perfectibilidad que lo divino, pero en el caso del hombre, esta perfectibilidad se condiciona bajo la necesidad inherente del cuidado. Entendiendo esto desde una perspectiva práctica, se puede decir que el hombre no se encuentra bajo la tutela de una deidad que le brinde de manera directa el cuidado que este necesita para lograr su perfección o un estado de bienestar. Por

tal motivo, se entiende que el cuidado es un fenómeno eminentemente humano y que este se evidencia a través de sus acciones cotidianas. Leonardo Boff expresa claramente como el cuidado hace parte permanente de la vida humana:

El cuidado es absolutamente necesario en prácticamente todas las esferas de la existencia, desde el cuidado del cuerpo, de los alimentos, de la vida intelectual y espiritual, de la conducción general de la vida, hasta para atravesar una calle con mucho movimiento.(Boff, 2002, p.18)

Es así como se entiende que alimentarse, abrigarse, ejercitarse, asearse, descansar, entre muchas otras; son acciones del día a día que se asocian de manera directa con el cuidado. Sin embargo, en este punto de la discusión, se precisa hacer una distinción del cuidado desde su praxis misma, pues es evidente que no son iguales la motivación y conciencia de cuidado en tareas tan disímiles como regar una flor o rehabilitar un joven sumido en las drogas. Si bien ambos hechos son manifestaciones francas de cuidado que muestran algunas similitudes en su intencionalidad y objetivo; las acciones de cuidado que se llevan a cabo en ambos casos resultan diferentes.

Las acciones de cuidado a las cuales se hace referencia se deben entender como todas aquellas actividades que están orientadas esencialmente al mantenimiento de la vida (Aguado, 2018b) ,tanto la propia como la de otros seres vivos, y como la preocupación permanente por aspectos consustanciales a la humanidad como lo son la cultura, el lenguaje, la sociedad, las artes, entre otros. Comprender estas acciones permite entender el cuidado desde su intencionalidad práctica y tener una visión más clara del fenómeno, lo que servirá para construir las categorías de análisis básicas para esta investigación.

A través de un riguroso análisis de las discusiones teóricas que se han dado en torno al cuidado y a su praxis se pueden identificar cuatro acciones de cuidado fundamentales que se explicarán a continuación: sustentar, proteger, amparar y orientar.

Sustentar. A diferencia de ciertas especies animales, el ser humano necesita de cuidados para sobrevivir después de su nacimiento. El hombre llega al mundo en tal estado de indefensión que necesita del sustento de otras personas, pues la carencia de alimento y abrigo no derivan en otra cosa que en la fatalidad. Kant (2003) precisamente planteaba que los cuidados son parte fundamental del proceso educativo y en su visión pedagógica se refería a ellos como educación física. Esta educación, que como él lo mencionaba, se comparte con la mayoría de los animales, implica salvaguardar a las crías del hambre y el frío o calor extremo, para así asegurar la supervivencia. En este mismo sentido, los infantes necesitan de un acompañamiento, una crianza, que asegure que ellos logren cierto grado de independencia; Kant se refería a esto como *Wartung* (mantenimiento) lo definía como enseñar a los menores a hacer uso racional de sus fuerzas. En resumen, sustentar refiere a acciones de cuidado como alimentar, abrigar, criar, proveer y asear.

Proteger. A diferencia sustentar, que busca asegurar los elementos necesarios para el desarrollo de la vida; proteger involucra evitar que cosas externas puedan afectar la vida. Si el mundo no fuese hostil y no presentase retos biológicos, y en el caso humano también sociales, cuidar “sólo consistiría en esa preocupación por el sustento y ese entrenamiento y práctica en el propio vivir que todo animal asume con sus pequeños” (Arendt, 1993, p.45). Sin embargo, es necesario ofrecer protección para que las condiciones óptimas en las que se genera la vida sean conservadas, en este caso, no solo basta proteger el sujeto, sino también el ambiente que le rodea. Las acciones de cuidado que se relacionan con la

protección son muy variadas, sin embargo, es posible resumirlas en el principio de precaución y prevención de Boff (2012). Por una parte, prever se refiere a anticiparse a riesgos a los cuales, por experiencia, se conoce su causalidad; por tal motivo, se puede evadir prácticas que resulten perjudiciales. Por otra parte, precaver o precaucionarse supone evitar riesgos desconocidos, por lo cual se puede acudir a la prohibición. En pocas palabras, proteger se ve relacionado con acciones como evitar o evadir daños, conservar, guardar, salvar, prevenir y precaver.

Acoger. Sustentar y proteger se presentan como acciones con una intencionalidad clara, mantener la vida. Acoger, de cierta manera, se puede entender como una expectativa. En palabras de Emmanuel Levinas, acoger es recibir al otro y responder a su rostro y a todo lo que se desplaza con él, lo que lo convierte en un fenómeno ético, metafísico y filosófico (Conesa, 2006). Aquí, el otro no se encuentra en un estado de subordinación, algo que también lo diferencia de las acciones de cuidado previamente descritas, pues es precisamente ese otro, que bien podría ser lo otro, el que se acerca en búsqueda de algo. Acoger como acción de cuidado es asumir la responsabilidad de quien o que, más aún si se encuentra en estado de vulnerabilidad. Esta vulnerabilidad, que difiere a la dependencia paternal descrita en apartados anteriores, se refiere a las necesidades que como seres humanos poseemos y que solo pueden ser satisfechas por otro ser humano como lo son el afecto, el reconocimiento, el respeto, la estima (Vázquez, 2010). Acoger entonces recoge sentido como la proximidad, la projiunidad, la hospitalidad en un instante de encuentro (Jaramillo Ocampo et al., 2018) así como la compasión del que ya está sufriendo. En síntesis, en este ejercicio teórico acoger define acciones de cuidado en el encuentro con

aquellos que no pertenecen al círculo social próximo y que presentan vulnerabilidades o discapacidades dignas de atención o compasión.

Orientar. Como acción de cuidado, orientar supone el conocimiento de las condiciones ideales en las que algo se debe desarrollar. En términos generales se puede hablar de un contrato social en el que se fundamentan las leyes y las normas que ordenan el actuar de los hombres. Orientar es tanto aceptar como aplicar “la disciplina somete al hombre a las leyes de la humanidad y comienza a hacerle sentir su coacción” (Kant, 2003), pero también hace referencia a las decisiones que los hombres toman, por convención política o social, de lo es conveniente, y en algunos casos eficiente, en relación con las cosas que lo rodean como la naturaleza y la cultura. Foucault (2002) presenta un profundo análisis sobre la disciplina que implica orientar en dos conceptos claves, vigilar y castigar. Tener el control de las variables resulta primordial en la labor de vigilar, pues esto permite valorar la conducta de cada cual dentro de parámetros ideales algo a lo que Foucault refiere como cuerpos dóciles. Este control permite decidir sobre la aplicación de acciones sancionatorias o de recompensa que responden, como ya se ha dicho, a la realidad del contrato social. Orientar a diferencia de sustentar, proteger y acoger; es una acción de cuidado se puede observar en muchos más contextos y responde a lo que Foucault denominaría el Bio-poder, que controla tanto la microfísica de la población como la microfísica de los sujetos (Toscano, 2008). Orientar, entonces, se relaciona con acciones de cuidado como controlar, premias, vigilar, sancionar, castigar, entre otras.

Sustentar, proteger, acoger y orientar configuran entonces el marco básico de análisis de las acciones de cuidado como hechos, de cierta manera, observables. Estas acciones mayores congregan en sí muchas otras actividades que se relacionan con el

cuidado y que, en algunos casos, pertenecen a más de una. Por ejemplo, alimentar como acción de sustento describe la acción de nutrir a quien depende de manera directa de nuestra tutela, sin embargo, también se puede llegar a entender como una acción de acogida que responde a la vulnerabilidad de otros que se acercan con carencias.

Si bien el estudio de estas acciones de cuidado permite establecer un marco de análisis básico para el fenómeno del cuidado, aun es necesario profundizar en las intencionalidades mismas del cuidado. Retomando a Heidegger (1951) esta intención de cuidado responde a una “llamada” que “procede de mí y, sin embargo, de más allá de mí” (p. 270); algo a lo que muchos autores definen como la ética del cuidado.

3.1.1.2 Ética del Cuidado. La existencia humana no puede ser analizada desde una visión individualista y singularizante, pues es la capacidad y la necesidad de desarrollarse rodeado por otras personas la que configura ese rasgo inefable que es la humanidad como adjetivo. Los lazos creados con otros individuos evidencian esos vínculos de interdependencia que hacen que cualquier ejercicio comprensivo sobre la experiencia y la vida humana se deba hacer desde una mirada social. La influencia que tienen los otros en la vida de cada hombre comienza desde mucho antes de su nacimiento, pues su familia, su comunidad, su estrato social, su nacionalidad condicionan el desarrollo de su vida. A continuación, se ilustra claramente este escenario.

El ser humano nace, crece y alcanza su plenitud anclado en un entramado de redes personales y afectivas. Las interdependencias y sentimientos con y hacia los demás son el nicho que nos permite nutrirnos, expresarnos y desarrollar capacidades propiamente humanas. (Vázquez et al, 2012, p. 14)

Esa interdependencia es la base fundamental de la relación que se tiene con el otro. Una relación de corresponsabilidad que no deja de ser otra cosa que una relación ética. Una ética un poco alejada de la visión Aristotélica y más cercana a la visión de Emanuel Lévinas (1991) en la cual se asume esta relación como una responsabilidad para con el otro, una demanda implícita que deviene tras la aparición de su rostro, una responsabilidad ante lo que es ajeno y de cierta manera no es de propia incumbencia. Esta responsabilidad para con otros no es otra cosa que un estado de permanente inquietud y preocupación que nos genera el rostro del otro, algo a lo que en párrafos anteriores se ha referido como cuidado.

Se podría decir entonces que el concepto de ética del cuidado enfatiza esa llamada (Heidegger, 1951), esa responsabilidad (Lévinas, 1991), esa obligación (Noddings, 2002) que emerge de la interacción que tenemos con otros seres humanos. Es la ética del cuidado la que permite hacer esas conexiones sociales y que convierten al hombre en un ente con un grado superior de complejidad que el de otras especies. Esa misma ética que sirve como catalizador de acciones de sustento, protección, acogida y orientación que se mencionaron en apartados anteriores y que responden a una necesidad inherente, a una motivación esencial que anima a cuidar del otro. Una ética que se fundamenta más en las relaciones interpersonales en el encuentro moral que en el cuidado como un valor o una virtud abstracta (Vázquez et al., 2012). En otras palabras, es a través de las relaciones de cuidado que se construyen o se aprenden las virtudes.

La naturaleza relacional de la ética del cuidado proporciona grandes oportunidades para analizar y reflexionar sobre la naturaleza del fenómeno del cuidado. Primeramente, es necesario contemplar la intensidad de la llamada del cuidado, pues resulta evidente la

marcada diferencia entre la preocupación y atención que se presta a un ser querido a la que a que se brinda a un vecino. Segundo, el tipo de relación es un factor determinante en la ética del cuidado pues es posible que estas se presenten de manera simétrica o asimétrica. Por último, en estas relaciones, el cuidado configura no solo las acciones de cuidado de las que se habló anteriormente, sino también ciertos modos de relacionarse con el otro.

La Llamada del Cuidado. El cuidado parece ser algo a lo que tanto biológica como socialmente viene predispuesto el ser humano. Dotado de una fuerte conciencia, ésta entendida tanto como la capacidad de situarse en un tiempo y en un espacio como la facultad de sentir empatía, que impulsa la necesidad de proteger la vida propia y de quienes le rodean. Una llamada que procede de sí y de más allá de sí (Heidegger, 1951) que lo anima a acercarse y a actuar de manera congregativa. Es esta ella la que convierte a la humanidad en una especie social, pues es precisamente es esa llamada la que concreta los vínculos de interdependencia en los que se edifica la sociedad humana. Y de cierta forma, la estructura de la sociedad ha permitido que se configuren diversas formas de esta llamada del cuidado. Conceptos como familia, comunidad, ciudad, religión, cultura, entre muchas otras; hacen que exista un permanente estado de obligación con el otro. Noddings (2002) plantea que este llamado responde tanto a una ética deontológica como a una ética del cuidado, pues es claro que en algunos casos se puede responder al otro como un deber que demanda la sociedad y en otros como una necesidad latente por atender al otro desde el deseo mismo, algo a lo que ella llama un “cuidado natural”.

Relaciones Simétricas y Asimétricas. Para comprender la ética del cuidado, se debe entender que las relaciones de cuidado generalmente se presentan en contextos en los cuales quien recibe el cuidado y quien lo provee tienen roles con características

particulares que determinan la relación ética. En relaciones simétricas como las existentes entre amigos, esposos, vecinos y compañeros de trabajo generalmente existe cierto grado de reciprocidad en la relación de cuidado, la cual generalmente se media por valores como la solidaridad, la empatía, la responsabilidad, la tolerancia, el respeto, entre muchas otras. En estos casos, el cuidado establece una relación donde tanto la intencionalidad del cuidado, su intensidad y el rol de cuidado-cuidador se vuelven correlativos y mutuos. En las relaciones asimétricas, los roles de cuidado son claramente más rígidos y responden a relaciones donde existe cierto grado de dependencia, como bien lo se explica a continuación:

En las únicas situaciones en que ‘quien cuida’ y ‘quien recibe el cuidado’ ocupan posiciones más fijas y no simétricas son en las relaciones entre personas que no tienen las mismas funciones a consecuencia de la institución en que se encuentran; como, por ejemplo, en el caso del profesorado y el alumnado, padres e hijos, médico y paciente. En estos casos, la emisión del cuidado corresponde más al profesorado, a los padres, a los médicos que tienen una posición asimétrica con respecto a su alumnado, hijos o pacientes, respectivamente. (Vázquez et al., 2012, p. 22)

Por ende, en estas relaciones asimétricas, la responsabilidad del cuidado y la llamada del cuidado recaen sobre uno de los actores sin importar la reciprocidad en la relación, aunque en algunos es posible que esta se dé.

Los Modos del Cuidado. Leonardo Boff (2002) plantea que existen dos “*modos-de-ser-en-el-mundo*”, el “*modo-de-ser-trabajo*” y el “*modo-de-ser-cuidado*”. En el primero, las relaciones de cuidado tanto propias, con los otros y con el planeta, responden a

lógicas utilitaristas donde las relaciones de cuidado se jerarquizan y comienzan a hacerse evidentes las relaciones de poder donde el cuidado se configura y reconfigura de acuerdo a los intereses de la racionalidad productiva. Este es el modo de ser que sustenta la actual sociedad del consumo. Por otra parte, el “modo-de-ser-cuidado”, promueve un discurso muy distinto, pues suscita relaciones horizontales donde la naturaleza y los otros no son vistos como objetos sino como elementos indispensables para el desarrollo de la vida. En el “modo-de-ser-cuidado” las relaciones con los otros se fundamentan en valores como el amor, la ternura, el respeto, la tolerancia, la reciprocidad, entre otros. Este modo de ser sustenta una lógica que pone la vida como eje central. Sin embargo, en este punto es necesario entender que la compasión y el altruismo son, al igual que la crueldad y el egoísmo, modos de cuidado que responden a una lógica diferente. Auyero (2016, como se citó en Alvarez et al., 2021) ilustra como la violencia misma, muchas veces, se convierte en un modo de cuidado al aludir al relato de un abuelo que enseñó a su nieta a hacer uso de la violencia física ante los posibles agresores que podría encontrarse en su comunidad. Otro ejemplo, desgarrador por demás, es la lógica del nacionalsocialismo alemán, en el cual se privilegiaron interés de un sector de la sociedad, en desmedro de otra.

La ética del cuidado permite dar lucidez al análisis sobre las posible intencionalidades y objetivos del cuidado. Pensar el cuidado desde su carácter relacional permite entender la naturaleza de esa llamada al cuidado del otro y de lo otro, a comprender esta desde el tipo de relaciones que, para efectos de esta investigación, se presentan en el contexto escolar y, finalmente, para reflexionar sobre las diferentes maneras en las que se puede exteriorizar el cuidado.

3.1.2. Cuidar en la Escuela, Características de la Pedagogía del Cuidado

La pedagogía del cuidado tiene como eje central de su construcción una mirada humanista del proceso educativo. El desarrollo humano y la búsqueda de un estado de bienestar juegan un papel preponderante en los objetivos de esta. Sin embargo, esta pedagogía busca revocar supremacías y autoritarismos, inclusive aquel donde el ser humano es visto como regente de la misma naturaleza. Como se ha venido hablando en apartados previos, el cuidado es un concepto multidimensional y polisémico, lo que hace que su aproximación pedagógica tenga igualmente muchas aristas por discutir. Con el fin favorecer la comprensión de este concepto y el su posterior análisis en otras etapas de esta investigación, se definirán algunos elementos claves que caracterizan la pedagogía del cuidado haciendo una interpretación de las diferentes propuestas que se han elaborado sobre ella y sus elementos constitutivos.

A diferencia algunos animales, la especie humana llega al mundo en un evidente estado de vulnerabilidad y dependencia que hace que su supervivencia dependa enteramente de los cuidados que se le brinde posterior a su nacimiento. Estas acciones de sustento van forjando en el hombre competencias que le permiten a largo plazo cuidar de ellos mismos, pues las acciones de cuidado son ejercicios educativos, al igual que toda actividad educativa es también una forma de cuidado (Alvarez et al., 2021). En este mismo sentido, el mismo concepto de pedagogía, que viene del griego *paidagogia* que refiere al acompañamiento del joven por su protector (Dilthey, 1942), se presenta como una relación de cuidado entre el educador y el educando. La escuela se podría entender entonces como un centro de cuidado, de acompañamiento, de acogida, de protección, de orientación del estudiantado. Sin embargo, este modo de ver las instituciones educativas parece estar

sometido bajo una perspectiva más utilitaria, la escuela como centro de instrucción y formación para el trabajo.

En términos técnicos, la pedagogía del cuidado puede ser entendida como un enfoque pedagógico ecléctico y holístico ya que en su esencia, está conectada estrechamente con otros caminos educativos como la pedagogía feminista, la biopedagogía, la educación popular, la pedagogía decolonial y la pedagogía de la memoria; ya que comparte con ellas tanto principios, propósitos, objetivos y metodología (Montero, 2020). Aguilar (2019) enmarcaría la pedagogía del cuidado dentro del enfoque crítico social ya que busca “una escuela en la que exista la voz del educando, que promueva el desarrollo de habilidades, que cuestione y que examine de manera crítica como ha venido funcionando la sociedad y cómo podría funcionar” (p 90). La relación entre docente y estudiante es horizontal y refleja el conocimiento de la realidad económica, familiar y afectiva del estudiante en el momento de organizar los espacios formativos. El docente asume un rol con el cual no se le identifica en la mayoría de enfoques educativos, el de cuidador, lo cual representa un cambio radical en las relaciones y ambiente del aula.

En términos teóricos, la pedagogía del cuidado también se ha abordado desde diferentes perspectivas. Entre ellas se destacan miradas desde el feminismo (Noddings, 2005; Palacín, 2018; Vázquez, 2010; Vázquez et al., 2012; Vázquez & López, 2011), estudiándolo desde un punto de vista histórico donde se hace un reconocimiento al valor de la mujeres en las actividades de cuidado, ya que tradicionalmente en ellas ha sido delegada gran parte de las actividades necesarias para el sostenimiento en la infancia. Otra postura de gran valor es la aproximación al cuidado desde la protección y promoción de los derechos humanos (Aguado, 2018b), revisando aspectos conceptuales como la

interdependencia y la construcción de un ideal de sociedad que respeta y contribuye a la protección de los pueblos. En otras aproximaciones se presenta la necesidad de construir en las escuelas un refugio social donde, a través de la promoción de una cultura del cuidado, se logre construir comunidades de cuidado (Alvarez et al., 2021; Pulido, 2016). Cabe resaltar que la pedagogía del cuidado también se ha relacionado con la protección del medio ambiente, la resolución pacífica de conflictos, las practicas solidarias en comunidades golpeadas por el conflicto armado, la prevención del consumo sustancias psicoactivas, la sexualidad responsable, entre muchas otras.

Para el presente trabajo de investigación, se hace imperiosa la necesidad de constituir un marco conceptual que facilite el análisis del cuidado y la pedagogía del cuidado desde todas las posibles perspectivas y contextos en las que estas se puedan evidenciar. Para tal fin, se describirán las acciones y relaciones de cuidado que se construyen en la escuela y en el aula, esto, desde tres ejes esenciales que hasta este punto se han discutido de manera análoga: el cuidado de sí, el cuidado del otro y el cuidado de lo otro. No obstante, debido a su evidente correlación, en algunos casos los límites y causalidades entre estos serán difíciles de demarcar de manera clara.

3.1.2.1 El Cuidado de sí: en sus obras “Tecnologías del yo” e “Historia de la sexualidad”, Foucault (2006, 2008) hace un profundo análisis de los conceptos griegos *gnothi seautou* y *epimeleia heautou*, el primero traducido como el conocimiento de sí y el segundo como la preocupación e inquietud por sí”. Haciendo un recorrido por los planteamientos básicos del estoicismo, se traza la necesidad de cultivar el cuerpo y el espíritu en búsqueda de la eudamonia, la felicidad o estado de bienestar. A lo largo de su trabajo, se vislumbra una partición casi axiomática del sí entre cuerpo y mente. Esta visión

de sí encuentra sustento en el antiquísimo aforismo *mens sana in corpore sano*. Así mismo, permite entender como en aquella época las actividades de cuidado de sí fueron el centro del pensamiento filosófico, observándose que acciones reflexivas diarias sobre el propio proceder y la meditación eran tan comunes e importantes como la *gymnasia*, entrenamiento del cuerpo.

En la actualidad, en los espacios escolares, la educación física, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual, la prevención del consumo de drogas han ganado un lugar en la inmensa mayoría de los modelos pedagógicos, ya que estos responden a las necesidades de una sociedad donde el consumo problemático de la tecnología, las enfermedades y las drogas están inmersos en el contexto escolar. Cabe aclarar que generalmente la aproximación que se hace a estas problemáticas se centra principalmente a los efectos que estas tienen sobre el cuerpo. Aquí parece evidente que el sistema educativo adeuda mayor atención a los aspectos relacionados a la mente entendiendo esta desde el aspecto emocional, intelectual y espiritual, siendo este último el que menos importancia recibe en la escuela de hoy (Noddings, 2005). De cierta manera, la escuela sigue propiciando hegemonías culturales como el culto al cuerpo (Díaz & Morant, 2007) que a largo plazo causa nuevas problemáticas como el la anorexia, la bulimia, vigorexia, etc. En la pedagogía del cuidado, hablando específicamente del cuidado de sí, se ha de buscar un equilibrio entre la búsqueda de bienestar de cuerpo y de la mente.

En el entorno escolar de hoy se pueden propiciar espacios enfocados a la promoción del cuidado de sí. Ya sea en el currículo o en desarrollo de proyectos educativos institucionales o de aula, se pueden ahondar esfuerzos con el fin que los alumnos se concienticen sobre la importancia de su propio cuidado. En las siguientes se pretende un

breve inventario de estrategias y/o proyectos que promueven el cuidado de sí en el contexto educativo actual y que hacen parte de un posible análisis de la pedagogía del cuidado:

- Prevención del consumo de sustancias psicoactivas
- Educación sexual y reproductiva
- Estilos de vida saludable
- Educación financiera
- Mindfulness
- Técnicas y pautas de estudio
- Pautas de autocuidado

3.1.2.2 El Cuidado del Otro. Byock (2012) presenta un popular relato que resume perfectamente uno de los aspectos más significativos sobre el cuidado del otro. Expone el autor que la antropóloga americana Margaret Mead planteo que el síntoma más temprano de civilización humana fue un fémur humano que databa de hace quince mil años. Este hueso en particular se había curado totalmente de una fractura, algo poco común en el reino animal, ya que en la vida salvaje un hueso roto es sinónimo de muerte. Para poder sobrevivir a esa fractura fue necesario el cuidado de otras personas que le brindasen alimento, abrigo, protección y cuidados durante la recuperación. Byock (2012, p. 210) continua explicando que “mientras otros animales cuidan de los más jóvenes y heridos, ninguna otra especie es capaz de dedicar tanto tiempo y energía en cuidar de los miembros más frágiles, enfermos y moribundos de la manada”. Esa naturaleza asociativa y solidaria se sustenta en una ética que subsiste aun en la época contemporánea. Un tipo de ética

relacional y que evoca una responsabilidad con el otro que se puede dar tanto en relaciones simétricas como asimétricas.

El cuidado maternal suele ser el mejor ejemplo de cuidado del otro. Un cuidado tan íntimo y constante que sustenta inclusive el ejemplo propuesto por Mead. Como se mencionó en apartados anteriores, culturalmente, las mujeres han sido proclamadas como cuidadoras por excelencia de los infantes, viejos y enfermos. Es talvez por esta razón que, en el mundo laboral, trabajos como la docencia preescolar, la gerontología y la enfermería son generalmente asumidos por mujeres. Sin embargo, este tipo de trabajos que se suelen enmarcar en una esfera íntima suelen ser mal remunerados, reconocidos e inclusive invisibilizados (Bello, 2020). Un fenómeno que bien vale la pena considerar.

En el contexto educativo, el cuidado del otro suele abordarse tímidamente. Con una casi inexistente atención a lo que Noddings (2005) denomina el cuidado del círculo interno (inner circle), es decir, el cuidado de familiares, parejas, amigos y posible descendencia; la escuela no prepara a los estudiantes para desarrollar competencias que les permita desenvolverse de manera más adecuada en estas relaciones. Generalmente, en el entorno escolar el otro es visto desde una perspectiva ligada a los derechos humanos, al respeto, a la tolerancia y a los valores democráticos. No obstante, este acercamiento al mundo del otro ha solido hacerse desde el “diferencialismo” y desde una obsesión por el otro (Skliar, 2008) en lugar de una legítima preocupación por este. El cuidado de extraños y los otros distantes (Noddings, 2005) se reduce entonces al mero cumplimiento de una ética deontológica, lo cual hace que la relación con el otro tome un cariz transaccional. Es necesario que la escuela permita construir estas relaciones desde la interdependencia (Aguado et al., 2018; Vázquez & López, 2011) y la reciprocidad.

A pesar que en el contexto educativo el cuidado del otro parece ocupar un lugar secundario, existen algunas prácticas educativas y temáticas que pueden ser enmarcadas dentro de la pedagogía del cuidado y que pueden servir como insumo en el momento de desarrollar el análisis de los datos que se recogerán en la presente investigación. A continuación, se hace un pequeño recuento de orden temático y de competencias que contribuyen al desarrollo de conciencia sobre el cuidado del otro:

- Maternidad y paternidad
- Equidad de género
- Derechos humanos
- Primeros auxilios
- Racismo y xenofobia
- El cuidado del vulnerable
- Feminismo

3.1.2.3 El Cuidado de lo Otro. Para nadie es un secreto que la sociedad contemporánea se caracteriza por su indiferencia con respecto al cuidado del planeta. Se contamina el suelo, el agua, el aire y se arrasan bosques y especies animales; parece regir un principio de auto destrucción que amenaza con echar abajo el equilibrio biológico del planeta (Boff, 2002). Una tendencia que inició con la revolución industrial, que se ha visto agudizada por la masificación del uso de tecnologías con márgenes de obsolescencia extremadamente cortos, y que está en permanente estado de inestabilidad debido a las tensiones bélicas que contemplan el uso de armas atómicas; una forma de vida que hoy tiene a la humanidad a cien segundos de una catástrofe ambiental masiva (Limón, 2022) en el simbólico reloj del Apocalipsis.

El cuidado de lo otro se enmarca principalmente en discusiones alrededor de cosas a las que el ser humano ha asumido como parte de su dominio como especie regente del mundo en el que habita. El planeta, entendido como un sistema de sistemas y un superorganismo de complejo equilibrio, ha tenido que sobrellevar el crecimiento exponencial humano que en menos de dos siglos ha crecido ocho veces, lo que implica un consumo de recursos naturales cada vez más agresivo (Boff, 2002). Las especies animales, más allá de ganadería, porcicultura, avicultura y piscicultura que sostienen la dieta de un gran número de personas; son vistos como objetos de los cuales se dispone a voluntad para el uso científico y comercial. Temas como el uso de animales para pruebas de cosméticos y de fármacos, la modificación genética de especies, la devastación de ecosistemas enteros que han causado la extinción de especies y el peligro inminente de otras, son cuestiones que aún no han ganado relevancia lo suficientemente sostenida para impulsar cambios significativos.

Desde la perspectiva de una pedagogía del cuidado, la escuela debe contribuir de manera activa en la construcción de miradas alternativas de desarrollo económico. Conceptos como el *Sumak Kawsay*, que hoy por hoy sirven de fundamento de las constituciones políticas de Ecuador y Bolivia, establece la importancia de una relación más recíproca y sustentable con el planeta, contrario a la lógica mercantil actual que ve los recursos naturales como un objeto a disposición de un crecimiento económico infinito (de Sousa Santos, 2011). Este tipo de cosmovisiones promueven un desarrollo más armónico entre el hombre y lo otro entendiendo el estrecho vínculo existente entre ambos. Precisamente, Palacín (2018) comenta como la negación a la radical ecodependencia ha sido la causante de la actual crisis de orden ambiental que atraviesa el planeta.

Sin embargo, al hablar de lo otro, la discusión no puede solamente redundar sobre aspectos ecológicos. La misma creación humana se puede entender como eso otro que debe ser cuidado. Noddings (2005) hace un acercamiento al cuidado de lo otro entendiéndolo como aquello creado por el hombre, abriendo una dimensión del cuidado relacionado con valores de civilidad y cultura ciudadana. Se entiende el cuidado de lo otro como una capacidad particular de conservar el buen estado de las cosas; ya sean edificaciones o enseres. Profundizando en este concepto del cuidado del mundo construido por el ser humano se podría numerar también las tradiciones, el lenguaje, las cosmovisiones, es decir, la cultura. Una pedagogía del cuidado ha de relacionarse con el cuidado de la cultura como construcción humana primordial, que al igual que el medio ambiente, hoy por hoy se ve seriamente amenazada por la idea de desarrollo del consumismo y la hiperglobalización.

El cuidado de lo otro como ideal pedagógico se ve entonces relacionado con la protección del ambiente natural y de las construcciones culturales ante las amenazas que la sociedad contemporánea ciernen sobre ellas. La escuela, entonces, puede y actualmente genera esfuerzos para crear una cultura de activa del cuidado de lo otro. Seguidamente se enumeran algunas actividades que pueden ser entendidas como cuidado de lo otro en la escuela:

- Proyectos Ambientales Escolares (PRAE)
- El cuidado de los animales
- Ecodependencia y biocentrismo
- Cultura ciudadana

- Promoción de valores culturales (Afrocolombianidad, Quindianidad, Catedra caldense, Antioqueñidad, entre otros)

3.2. Educación en Pandemia

3.2.1. Pandemias y Educación

Las guerras, los desastres naturales y las pandemias han puesto en jaque a la educación a través de la historia. Estos han traído consigo problemas como la desescolarización, la interrupción de los servicios educativos y han hecho evidente que la educación es un bienpreciado, pero ampliamente vulnerable ante los acontecimientos de gran impacto en nuestras sociedades. Etimológicamente el vocablo “pandemia” se deriva de la expresión griega pandêmonnosêma, traducida como “enfermedad del pueblo entero”, en este mismo sentido, la RAE lo define como una enfermedad epidémica que se extiende a muchos países o que ataca a casi todos los individuos de una localidad o región. Lo que implica en definitiva que este es una situación de orden global con grandes afectaciones en las dinámicas sociales, culturales, económicas y políticas del mundo entero.

En el año 2009, la Organización Mundial de la salud (OMS) divulgó un documento en el que se establecieron seis fases de las pandemias con el fin de dar mayor claridad a este concepto y se pudiera hacer una planificación más efectiva que permitiera contrarrestar los efectos adversos de la misma. Dichas fases se describen a continuación:

Fase uno: El virus circula entre animales y no se reporta la transmisión a humanos.

Fase dos: El virus presente en animales domésticos y salvajes infecta a los humanos, por lo que se considera que se puede desarrollar una pandemia.

Fase tres: Grupos pequeños de personas adquieren la infección. El contagio entre humanos ocurre de forma limitada y bajo circunstancias específicas. Sin embargo, el hecho de que el virus se transmita entre personas no necesariamente significa que causará una pandemia.

Fase cuatro: Se verifica la transmisión entre personas y el virus causa brotes de la enfermedad en comunidades. En esta etapa aumenta el riesgo de que se desate una pandemia, pero no necesariamente significa que sea inminente.

Fase cinco: Se caracteriza por el hecho de que el virus se esparce entre humanos en al menos dos países de una misma región del mundo. La declaración de esta fase es un mensaje claro de que la pandemia es inminente y que el tiempo para que se implementen medidas para mitigar la infección es breve.

Fase seis: Ocurre la pandemia, es decir, la enfermedad está presente en distintas regiones del mundo. (OMS, 2009, citado en Roselli, 2021)

Históricamente son muchas las pandemias a las que la humanidad se ha visto enfrentada, ejemplo de ello son la Peste Negra (1347-1382), y la Gripe Española (1918-1920); las cuales provocaron innumerables muertes y han dejado huellas imborrables en la vida del planeta y sus habitantes (Gonzales, 2020). Las pandemias suelen disminuir el número de seres humanos vivos y en cambio aumentan las problemáticas de todo tipo. Poblaciones enteras quedan arruinadas, los servicios de salud colapsan; el pánico se apodera de la población, y se propicia la aparición de noticias falsas que generan más desconcierto y caos. Del mismo modo el aparato productivo del país se ve afectado, porque la fuerza laboral decrece ya que los trabajadores han muerto o están enfermos. Galeana (2020) describe las repercusiones sociales en los países con mayor pobreza, donde a las muertes por pandemia se suman las causadas por el hambre. También plantea las

consecuencias políticas donde se suelen fortalecer los gobernantes que mejor manejo le dan a la crisis, cuidando la vida de su ciudadanía y otros por el contrario aprovechan la situación para adoptar prácticas autoritarias que atentan contra la democracia.

Son variadas las acciones que ante las pandemias las personas han asumido, Tomassi (2020) indica que, ante su propagación, en las antiguas culturas, se creía que ciertas enfermedades venían como castigos divinos y quienes eran afectados debían ser separados del pueblo para impedir su expansión. En años recientes, el planeta ha tenido que hacer frente a pandemias como la Gripe A H1N1 (2009) y el VIH SIDA, que aún no se logra erradicar completamente y que por el contrario continúa siendo la causa de millones de muertes en el planeta además de ocasionar un sin número de otros problemas asociados como la estigmatización que a su vez genera desempleo y por tanto mayor pobreza, entre otros. Así lo describe Bueno et Al (2005) quienes plantean que la enfermedad del SIDA que aparece también socialmente, construye ideas, promueve estereotipos y genera representaciones sociales entre la población en general que acrecienta problemas ya encarnados en la población.

La educación no ha sido ajena al impacto de las pandemias. Los efectos adversos a los que se ha tenido que someter la escuela durante las enfermedades que ha experimentado la humanidad comprenden cierres de las instituciones a causa de aislamientos preventivos; del mismo modo, debido a las crisis económicas generadas por las pandemias muchos jóvenes se han visto obligados a abandonar sus procesos formativos y en épocas más actuales, con el propósito de mantenerse en actividades, la escuela ha optado por apropiarse de herramientas tecnológicas que permitan la enseñanza bajo el esquema de virtualidad, lo que ha hecho evidente una brecha social que ha cuestionado el carácter de derecho de la

educación en cuanto solo los más favorecidos logran seguir beneficiándose de esta. Al respecto, Oliva (2020) afirma que se hace necesario un abordaje académico que permita el acercamiento al modo en que la escuela debería prepararse para abordar las nuevas realidades que convergen alrededor de pandemias, guerras y el calentamiento global. De ahí que surja la necesidad apremiante de repensar un sistema educativo que este en capacidad de garantizar la formación de todos sin afectar los estándares de calidad, en momentos de crisis.

No obstante, a pesar de las dificultades históricas y los retos experimentados por la educación por cuenta de las pandemias y otros eventos de sorpresivo irrupción, en muchas ocasiones esta ha evidenciado estar preparada para responder a las exigencias que el contexto social le ha demandado en términos sanitarios. Ejemplo de esto ha sido la implementación de cátedras relacionadas con la educación sexual, como respuesta a la difusión de enfermedades de transmisión sexual, en particular el VIH SIDA, así como diversos protocolos orientados a la prevención de todo tipo de enfermedades virales y otras afecciones muchas veces consideradas como pandemias como la obesidad y la drogadicción.

3.2.2. Pandemia del COVID – 19

A finales de 2019 la prensa internacional empezó a reportar desde Wuhan China un brote de neumonía de etiología desconocida que no cedía ante los tratamientos médicos empleados hasta ese momento, pocos días después, los casos empezaron a crecer exponencialmente no solo en China, sino en distintos lugares del planeta y el pánico empezó a apoderarse de la población mundial alimentado por los medios de comunicación que presentaban la situación en proporciones casi apocalípticas. Tras identificarse el agente

causal como un nuevo coronavirus (2019-nCoV) se procedería a clasificarse más tarde como SARS-CoV2 causante de la enfermedad COVID-19 la cual fue declarada el 11 de marzo de 2020 por la Organización Mundial de la Salud como una Pandemia. La pandemia del Covid-19 puede ser descrita como desconocida. Esta ha creado un estado de alerta global, dejando al mundo absorto. Se trata de un suceso de máxima extensión e implicaciones que ha modificado las rutinas y el diario vivir de cada ser humano en el planeta, con variadas implicaciones para el futuro.

Las alteraciones y desafíos globales generados como consecuencia de la pandemia del COVID-19 han transformado el mundo tal cual lo conocíamos. El planeta se ha visto desbordado por una enfermedad que ha puesto en jaque no solo los servicios sanitarios, sino que ha producido innumerables consecuencias en todas las esferas de la vida humana, pero que ha afectado mayoritariamente a los más desfavorecidos; tal como lo describe Sepúlveda (2021), La pandemia COVID-19 no es solo un problema médico, sino que es profundamente social en la medida que afecta de manera diferenciada a las personas más pobres y marginadas del mundo. Tal y como si la vida se ensañara con los más carentes, la pandemia ha demostrado que, aunque la enfermedad no hace distinciones de clase social en cuanto a su transmisión o mortalidad, si son las clases más vulnerables las de mayor afectación en relación a sus consecuencias sociales, y es que aunque el virus no discrimen, la desigualdad en el acceso a los derechos posibilita que esto ocurra. En este sentido, Medina & Hernandez (2021) afirman que esta crisis sanitaria es el colofón de múltiples crisis interconectadas que sufre el mundo desde siglos de expoliación de un sistema capitalista depredador e inhumano.

Tras el inicio de la crisis generada por el virus, el mundo se vio enfrentado a un nuevo orden político en el que con el pretexto de mantener segura a la población se acrecentaron situaciones problemáticas como la xenofobia y la discriminación. La mayoría de países cerraron sus fronteras impidiendo la libre circulación de los ciudadanos, separando familias y dejando en la incertidumbre a millones de viajeros varados en los aeropuertos de todo el mundo. Han (2020) describe dicha situación como un mal empleo del concepto de soberanía, “Nos sentimos de vuelta en la época de la soberanía. El soberano es quien decide sobre el estado de excepción. Es soberano quien cierra fronteras. Pero eso es una huera exhibición de soberanía que no sirve de nada” (p. 98). Esto se vio igualmente evidenciado en el rechazo a personas de diferentes grupos poblacionales en diversos países. Tras múltiples ataques racistas y xenófobos sufridos por ciudadanos de países asiáticos o ascendentes asiáticos, El 8 de mayo de 2020, el Secretario General de las Naciones Unidas, Antonio Guterres, afirmó que “la pandemia seguía desatando una oleada de odio y xenofobia, buscando chivos expiatorios y fomentando el miedo” e invitó a los gobiernos del mundo a emprender acciones que no condujeran a la instauración de una pandemia del odio

La pandemia del COVID-19 requirió a su vez una transformación en las dinámicas de relacionamiento, así como en las prácticas de cuidado de la salud llevadas a cabo por las personas. Con este propósito se debieron adaptar prácticas que muchos consideraron incómodas o restrictivas de su libertad. Los siguiente ejemplifica algunas de dichas acciones:

Las alteraciones de movilidad y acceso a derechos que causan las formas de control del virus, generan múltiples afecciones que eran impensadas. Cierre de fronteras,

escuelas de todo el mundo sin funcionar por largos meses, mascarillas como un accesorio obligatorio a costa de multas, servicios fúnebres con asistencia limitada y la distancia social como “la nueva normalidad”. (Sepulveda, 2021, p. 133)

Agregado a lo anterior las personas se vieron obligadas a evitar cualquier forma de contacto físico que facilitara la transmisión del virus, por lo que prácticas frecuentes como abrazos, besos y caricias tuvieron que ser postergadas, así mismo, las dinámicas laborales y académicas se vieron fuertemente afectadas al tener que trasladarse a los hogares generando a su vez mayor estrés y nuevos conflictos familiares causados por el trabajo y la convivencia permanente por la cuarentena.

Con el propósito de contener la expansión de la pandemia, así como minimizar los riesgos a la vida, la salud y la economía, el gobierno colombiano promulgó distintas leyes y decretos en tres frentes primordiales; medidas sanitarias y de emergencia sanitaria, medidas de emergencia social, económica y ecológica y medidas de orden público y otras de carácter ordinario. Entre estas se destacan la resolución 385 del 12 de marzo de 2020, mediante la cual se declaró la emergencia sanitaria a causa del COVID 19 y se adoptaron las medidas iniciales para hacer frente al virus. Algunas de estas medidas incluían el suspender los eventos con aforos de más de 500 personas, ordenaba a los establecimientos comerciales a implementar medidas sanitarias en las superficies de contagio, así como facilidad para que empleados y clientes pudieran tener acceso a los servicios higiénicos, entre otras. El decreto 457 del 22 de marzo de 2020 por su parte ordenó el aislamiento preventivo obligatorio de todos los ciudadanos y se limitó totalmente la libre circulación de personas y vehículos en el territorio nacional, a excepción de algunos casos particulares. Más adelante, El 13 de abril, mediante el decreto 539 de 2020,

el gobierno decreto las medidas de bioseguridad para mitigar, evitar la propagación y realizar el adecuado manejo de la pandemia del Coronavirus COVID-19, en el marco del Estado de Emergencia Económica, Social y Ecológica.

Estas medidas restrictivas continuaron durante el 2020, pero con el transcurrir de los días y la evolución de la pandemia estas se flexibilizaron dando paso al regreso a las escuelas, al trabajo, se retomaron los eventos públicos con aforos progresivamente mayores, se reabrieron los locales comerciales, y aunque con algunas restricciones se fue recobrando de a poco la normalidad. Esto facilitado por la masificación de la vacunación que se empezó a realizar en el país a partir de marzo de 2021, y que de acuerdo a Julián Fernández Niño, director de Epidemiología y Demografía del Ministerio de Salud y Protección Social la vacunación es indispensable en cuanto el principal objetivo de salud pública en este momento es reducir la mortalidad y la incidencia de casos graves por COVID 19, por cuanto tiene un mayor impacto humano, social y económico, como sobre los sistemas de salud. En este mismo sentido el gobierno expidió el decreto 1408 del 3 de noviembre de 2021 que reglamento, la presentación obligatoria del carné de vacunación contra el Covid-19 o certificado digital de vacunación para eventos públicos, medida que sin duda fue polémica a todas luces.

3.2.3. Educación en Pandemia del Covid-19

La expansión acelerada del COVID-19, así como el pánico generado por los medios de comunicación ante los efectos de dicha enfermedad, tuvo repercusiones impensables en los sistemas educativos de todo el mundo. Ante las primeras muertes reportadas a causa de la pandemia, el miedo empezó a apoderarse de la población y las escuelas no pudieron escapar a este fenómeno. De forma abrupta las instituciones educativas cerraron sus

puertas, lo cual se basó en la creencia de que de esta forma se reduciría el contacto entre las personas y así se interrumpiría la transmisión del virus (Viner et al., 2020), como consecuencia millones de estudiantes se vieron obligados a interrumpir o modificar su formación académica, lo que impactó enormemente en altos índices de desescolarización, bajo rendimiento académico y deserción escolar. Al respecto, Ruiz (2020) cuestiona la educación como un derecho, y hace una reflexión acerca de si se ha respetado el principio de igualdad y el de equidad en los que se sostiene el sistema educativo en estos tiempos de crisis sanitaria. Como respuesta mitigadora al cierre de los centros educativos y de acuerdo a la evolución de la pandemia, los gobiernos adoptaron distintas acciones para que la formación no se viera interrumpida y se minimizaran los riesgos entre la población estudiantil.

La adopción acelerada y generalizada de la educación desde casa se planteó entonces como la mejor forma de mantener la prestación del servicio educativo, esta denominada virtualidad; es mejor entendida de acuerdo a las apreciaciones de Ruiz (2020) quien afirma que:

Las políticas dispuestas a partir de marzo de 2020 han apuntado a mantener la continuidad pedagógica de la educación formal a través de plataformas digitales. Así, se generó una situación en la cual se evidencia una separación del espacio comunicativo respecto del material. La enseñanza se ha separado de la copresencia en las aulas e instituciones educativas, y los hogares se han transformado en espacios de trabajo escolar. (p. 50)

Dicho en otras palabras, la virtualidad trasladó la escuela a los hogares, los espacios familiares se convirtieron en las aulas de clase y los padres se transformaron en auxiliares

docentes, todo esto significó una nueva realidad cargada de desafíos para los que nadie estaba preparado. Como afirma Ruiz (2020) la virtualización de las clases presenciales, encontró diversos problemas técnicos y generó desafíos para rediseñar las estrategias didácticas de docentes y el rol de los estudiantes tanto por su carácter masivo y compulsivo como por la forma de comunicación y trabajo con los estudiantes. Sumado a la falta de acceso a internet por parte de muchos estudiantes, la educación mediada por la tecnología dejó en evidencia que, aunque los docentes intentaron adaptarse de forma acelerada a la nueva dinámica pedagógica y en muchos casos desplegaron su creatividad de formas impensadas, es innegable que estos no estaban entrenados adecuadamente y carecían de las herramientas para enfrentarse a un fenómeno de semejante magnitud.

Con el propósito de retornar de forma gradual, progresiva y segura a las aulas de clase (el Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia (MSPS, 2020), expidió en septiembre de 2020 la Resolución 1721 por medio de la cual se estableció el protocolo de bioseguridad y control del coronavirus COVID-19 en instituciones educativas, instituciones de educación superior y las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano. En este se describieron de forma detallada las medidas generales de bioseguridad que debían adoptar las instituciones educativas para el regreso a la presencialidad bajo el esquema de alternancia con el fin de reducir el contagio del virus de humano a humano en su desarrollo. Estas medidas incluyeron acciones en todos los campos de la vida escolar; medidas de adecuación, de limpieza y desinfección, acciones para el manejo de residuos sólidos, ingreso y salida de las instituciones, manejo de situaciones de contagio, entre otras fueron incluidas en dicha resolución.

La alternancia consistió entonces en un periodo de transición entre la virtualidad y el regreso a las aulas. Durante este tiempo y siguiendo las directrices del gobierno nacional, las Instituciones educativas desarrollaron acciones para el retorno seguro de los estudiantes a las escuelas. De acuerdo a la situación del entorno local, cada Institución desarrollo un plan de contingencia que le permitiera atender a los alumnos de forma presencial resguardando su salud, e igualmente que le posibilitara atender a los estudiantes cuyos padres decidieron no enviarlos a las instituciones. De este modo ideas como el dividir grupos para asegurar el distanciamiento social, o que los estudiantes asistieran un número de días reducido fueron prácticas comunes y generalizadas en muchas instituciones educativas en esta etapa.

A pesar de las críticas y la oposición de algunos docentes y padres de familia en Colombia quienes aseveraban falta de garantías de seguridad para el regreso a las aulas, el Ministerio de Salud y Protección Social reglamentaron el regreso a clases en presencialidad absoluta a partir del 2022 a través de la resolución 2157 de 2021, en la cual se dictó que:

Dadas las actuales condiciones sanitarias y la evolución de la pandemia, el servicio educativo, incluyendo los servicios de alimentación escolar, transporte y actividades curriculares complementarias, continuará desarrollándose de manera presencial. Lo anterior también aplica para la educación para el trabajo y el desarrollo humano y la educación superior en los programas académicos cuyos registros así lo exijan. Para el desarrollo de estas actividades no se exigirán límites de aforo. (p. 3)

De este modo la presencialidad implicó que todos los estudiantes y docentes retornaran a las instituciones educativas del país, dejando así de lado las restricciones que en etapas

anteriores se habían reglamentado a fin de salvaguardar la salud y la vida de los miembros de la comunidad educativa. Aun con una pandemia en pleno desarrollo, pero con la confianza puesta en la efectividad de las vacunas, y en las enseñanzas de una crisis sanitaria mundial con respecto al cuidado de la salud, la educación retoma una aparente normalidad a la espera de que el COVID-19 haya representado una oportunidad de cambio que transforme positivamente el sistema educativo bajo premisas de igualdad, equidad, cuidado y respeto por la vida en todas sus dimensiones.

3.3. Imaginarios sociales

Con el objetivo de explicar la naturaleza de los imaginarios sociales, Randazzo (2001) acude a un ejemplo de la historia popular estadounidense. En 1938, *El Mercury Theatre on the Air*, en una de sus tradicionales emisiones de radioteatro, llevó cabo una adaptación de la célebre obra de H.G Wells “La guerra de los mundos”. Su puesta en escena se llevó cabo ilustrando un noticiario que reportaba la llegada de naves extraterrestres al planeta tierra. Estas naves transportaban alienígenas hostiles que iniciaron su ataque con gases venenosos y que se enfrentaban con el ejército en varias ciudades del país. A pesar que tanto al inicio como en algunos momentos de la emisión los actores aclararon que se trataba de una obra teatral, miles de personas sucumbieron al terror de la situación y se vivió el caso más reconocido de histeria colectiva de esta época. El pánico llevó a cientos de personas a abandonar sus hogares en búsqueda de refugio y que los servicios de emergencia colapsaran ante el sinnúmero de personas que solicitaban ayuda. Resulta sumamente interesante reflexionar sobre las razones que llevaron a tantas personas a creer ciegamente el relato que escuchaban y la fortísima influencia que tienen los medios de comunicación en ellos. Precisamente, esa reflexión radica en cómo el imaginario social

se convierte en una mediación con la realidad, una disposición colectiva a comprender el mundo desde ópticas compartidas, a pesar que estas carezcan de fundamento científico.

En palabras de Murcia Peña et al. (2011) los imaginarios son:

“Esas creencias, convicciones, motivos y fuerzas que impulsan a realizar nuestras acciones e interacciones, quienes definen, en ultimas, la tendencia-fuerza que lleva a un grupo a asumir una teoría y una acción, una forma de representar y decir y no otra” (p. 107)

En el caso de las personas aterrorizadas en 1938, existía cierta orientación, un conjunto de creencias que los llevaron a asumir como ciertas toda la historia contada en el programa radial, inclusive hubo quienes advirtieron haber escuchado explosiones o visto los gases que se describían en la obra. Creaciones mentales que respondían a convicciones personales que los podían hacer percibir cosas que no estaban ocurriendo en la realidad. Se podría aventurar a decir, que, en ese momento histórico antes del inicio de la segunda guerra mundial, la sociedad americana estaba esperando un estallido bélico que se presentó en una forma inesperada. En este caso, el imaginario social presenta una potencialidad, un tipo de racionalidad única que escapa a la comprobación y que es creada, compartida, y de cierta forma instaurada en la conciencia colectiva. Un tipo de imaginario que se construye a partir de, y a su vez configura, una realidad histórico-social (Castoriadis, 2007).

El imaginario social no es un concepto limitado a la experiencia personal o entendido como una opinión compartida entre sujetos. Su potencialidad va mucho más allá, ya que el imaginario mismo condiciona los modos de actuar de comunidades enteras basados en conceptos que, en muchos casos, responden a construcciones culturales. Un ejemplo claro de esto es el tradicional concepto del “sereno”. En la cultura colombiana, el

sereno es un imaginario que condiciona gran cantidad de actividades del día a día, desde el cuidado de los niños, hasta el consumo de bebidas alcohólicas; el imaginario del sereno se puede identificar geográficamente de forma mayoritaria en poblaciones de la zona andina colombiana y especialmente en zonas rurales, aunque es claro que es un imaginario bastante generalizado en grandes márgenes de la sociedad. Es claro también que esta construcción cultural, al igual que muchas otras, ha perdido relevancia en épocas recientes.

El anterior ejemplo nos permite numerar tres características esenciales de los imaginarios sociales. Primero, estas estructuras conceptuales influyen directamente en el modo como la sociedad configura su modo de actuar, pues generalmente las tradiciones de orden cultural responden de cierta manera a mitologías o creencias profundamente enraizadas en la comunidad. Segundo, los imaginarios sociales pueden identificarse en espacios geográficos particulares, pero además de esto, pueden llegar a ser identificados y en comunidades profesionales, laborales, escolares, entre otras. Tercero, los imaginarios, como conceptos histórico-sociales, permiten construir un perfil de las comunidades de manera cronológica, lo que de alguna manera puede llegar a permitir análisis profundos y construcciones de significado sobre las transformaciones sociales que ocurren en las comunidades, pues un cambio en lo social repercutiría de alguna manera en la metamorfosis de los mismos imaginarios.

3.3.1. El imaginario social instituyente

Castoriadis (2007) describe dos tipos de imaginarios sociales, el imaginario social instituido y el imaginario social instituyente. El primero refiere al tipo de significaciones de las cuales se ha venido hablando en párrafos anteriores. Una construcción de orden social y cultural que sustenta el quehacer de la comunidad, sus hábitos, sus tradiciones y

sus costumbres. Debido a su naturaleza son transmitidos y, de cierta forma, protegidos por la comunidad. El segundo, también conocido como imaginario radical, configura significaciones adaptativas que van transformando la sociedad por medio de un proceso de autoalteración, un proceso que el mismo Castoriadis indicaba era difícil de aceptar (Castoriadis, 1997). Los imaginarios instituyentes responden primordialmente a procesos adaptativos, pues las transformaciones sociales generalmente son lentas. Han sido los avances económicos y tecnológicos los que han impulsado cambios de tal importancia que hacen más visibles las transformaciones de los imaginarios sociales instituyentes. Se puede decir que:

“La sociedad es siempre histórica en sentido amplio, pero propio, del término: atraviesa siempre un proceso de autoalteración, es un proceso de autoalteración. Este proceso puede ser, y ha sido casi siempre, lo suficientemente lento como para ser imperceptible. Pero en nuestra pequeña provincia socio histórica ha sido, durante los últimos 400 años, más rápido y violento.” (Castoriadis, 1997: p. 5)

La presente investigación encuentra su contexto temporal o precisamente en un momento histórico social de gran trascendencia. Esta vez causada por una pandemia, la sociedad global ha sufrido profundas transformaciones que han llegado a todos los rincones del planeta. Es apreciable tanto en las esferas personales como en las de la política internacional una profunda conciencia y preocupación por la salud y el bienestar, llevando inclusive a cambios de hábitos y costumbres de muchas comunidades.

La escuela indudablemente es una de los campos donde estas evoluciones se hacen más evidentes. Pues debido a las necesidades y amenazas que la pandemia de COVID-19

que desnudó en el ámbito escolar, es probable que los imaginarios sociales existentes alrededor de la educación y sus métodos se hayan transformado profundamente.

3.3.2. El imaginario social y las significaciones en el lenguaje

Las significaciones imaginarias sociales son componentes del marco conceptual de las sociedades, pues de manera consciente o inconsciente, condicionan las conductas y las experiencias de sus miembros. Si bien se puede pensar que el imaginario social es una construcción devenida de aprendizajes empíricos, es el imaginario el que permite mayormente dar sentido a las experiencias al ser primeros, radicales o instituyentes (Murcia et al., 2011). Entonces, al descartar a la experiencia como impulsora principal de lo imaginario ¿Cómo se puede sustentar su aparición y permanencia? El imaginario es claramente una interpretación de lo real, algo que no necesita de comprobación científica ni empírica para ser entendido, asumido o de manera inconsciente entendido. Lo imaginario es una versión histórico social de la realidad conformada y compartida por el mecanismo que cohesiona todas las relaciones y actividades humanas: el lenguaje.

Cualquier intento por explicar y comprender la conducta y la psique humana debe sustentarse en el insondable campo del lenguaje. Toda actividad humana debe ser entendida como un mundo en conversación o dentro de una conversación (Shotter, 1993), como un ejercicio de creación conjunta y como una transformación permanente de saberes a través de la interacción lingüística. Lo imaginario social por ende no debe ser también entendido como una conversación continua entre sujetos, saberes, ideas, hábitos, tradiciones y visiones del mundo. Solares (2013) de hecho asevera que el abordaje a los imaginarios se puede hacer de manera casi literal a través de relatos, puestas en escena, discursos debido a que estas narraciones siempre transportan un sentido simbólico.

El presente estudio se enfoca en los imaginarios sociales instituyentes que surgen en un momento de gran trascendencia en el sistema educativo global. Entendiendo el sentido histórico-social del imaginario, el relato de vida del docente que adaptan sus prácticas a un contexto extraño de educación en pandemia puede develar comprensiones pedagógicas de gran trascendencia. Para el caso particular de esta investigación, es de vital importancia alcanzar claridades sobre los imaginarios de los docentes sobre la pedagogía del cuidado, un concepto de gran relevancia social en la actualidad.

CAPITULO IV: ORGANIZACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL FENÓMENO

La sociedad y la época actual colombiana requieren y reclaman una escuela que dé peso a todos esos factores de formación transhumana, en función de ayudar a las nuevas sociedades a resolver los problemas de convivencia y paz. (Murcia, 2013)

Como ruta metodológica de la presente investigación se ha trazado un diseño desde la lógica de la complementariedad. En este capítulo se describen las etapas que dicho camino comprendió y las acciones correspondientes a cada una ellas. Igualmente se explican los instrumentos empleados para la recolección de información y los criterios para la selección de la unidad de análisis. Posteriormente se hace claridad acerca del proceso empleado para la codificación y análisis de la información.

A partir de la triangulación de la teoría formal, de la teoría sustantiva y la interpretación de los investigadores se hace un análisis que permite establecer los hallazgos que dan respuesta a los objetivos planteados, y que a su vez posibilitan hacer una discusión con estudios previos y establecer las conclusiones. Finalmente se presentan algunas recomendaciones de cara a otros probables estudios de características similares.

4. Marco Metodológico

4.1. Paradigma Cualitativo

Como se ha venido diciendo a lo largo del presente documento, esta investigación se desarrolla en contexto de educación en pandemia, y tiene como objetivo central comprender los imaginarios sociales instituyentes sobre la pedagogía del cuidado que surgen a partir de las nuevas condiciones pedagógicas de este momento histórico. La conservación o transformación de comportamientos e ideas relacionados con el concepto

del cuidado son el foco de interés de este trabajo. Es por esta razón este estudio se aborda desde el paradigma cualitativo el cual permite generar comprensiones sobre el porqué “los individuos (aisladamente o en grupos) actúan de la forma en que lo hacen, tanto en lo cotidiano, como cuando un suceso irrumpe de forma tal que pueda dar lugar a cambios en la percepción que tienen de las cosas” (Báez, 2014, p. 33).

Según Hernández et al:

El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen. (Hernández Sampieri et al., 2014, p 10)

En este trabajo investigativo se busca esencialmente tener diálogo permanente entre las experiencias de los participantes del estudio y la teoría existente sobre la temática que se pretende indagar, permitiendo que la información recolectada de ambas fuentes se conjugue para entender la naturaleza del fenómeno estudiado. Dicho de otra manera, se logra construir un marco cualitativo-interpretativo que en palabras de Iafrancesco (2013) “permite establecer los focos de investigación y examinar los problemas desde los principios del paradigma epistemológico de base”. De esta manera, se buscó configurar un trabajo investigativo que se distanciara de la perspectiva positivista y permitiera hacer una interpretación significativa del suceso.

4.2. La complementariedad en la comprensión de los imaginarios sociales.

Los imaginarios sociales constituyen una mirada profunda a las representaciones que los sujetos hacen de su entorno para habitar en este. De cierta forma, lo imaginario constituye un marco de referencia para la construcción de su cotidianidad, su forma de ser y de hacer en el mundo, lo que dice y como como lo representa (Murcia, 2013). Tomando esto como punto de partida, se precisa de un diseño metodológico que dé cuenta de la experiencia misma, desde las sensaciones y sentires que estas han producido en los actores que están involucrados en este ejercicio investigativo. Siendo la época pandémica un escenario de profundas transformaciones sociales, es evidente que se debe acudir a un enfoque que permita sumar diversas aproximaciones a la complejidad que reviste el encuentro mismo en la experiencia humana.

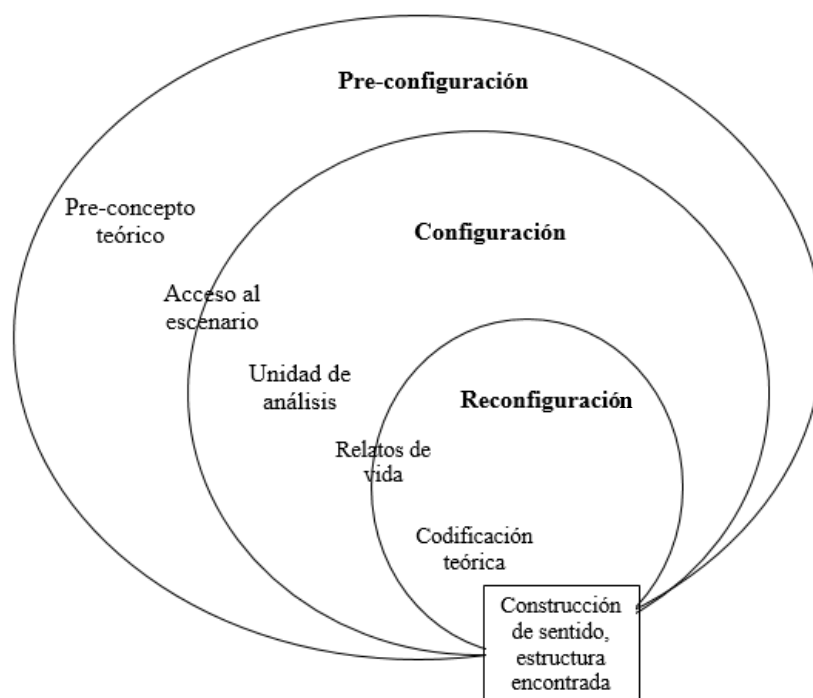
La complementariedad surge como respuesta ante la necesidad de una orientación metodológica que parta de la vivencia real para hacer observable en el lugar y el momento donde ebullean los acuerdos de lo que es significativo en las sociedades (Murcia & Jaramillo, 2008, p. 96). Esta aproximación no privilegia una única mirada para acercarse a las complejas relaciones culturales y sociales en las cuales se fundan las relaciones humanas. El principio de la complementariedad propuesto por Murcia y Jaramillo (2008) se cimienta en tres momentos conexos que tienen como objetivo develar la naturaleza de lo que lo que ocurre al hombre como ser histórico-social.

El presente trabajo de investigación se fundamenta en tres momentos: la pre configuración de la realidad desde la perspectiva fenomenológica-hermenéutica, la configuración desde el método biográfico narrativo y la reconfiguración a partir de la teoría

fundamentada. La siguiente figura sintetiza tanto las fases como los procedimientos y técnicas de mayor relevancia en el diseño metodológico:

Figura 1

Etapas del diseño metodológico desde el principio de la complementariedad



Nota: Elaboración propia. Basado en Murcia & Jaramillo (2008, p.164)

4.3. Pre configuración: una aproximación a la experiencia

En el desarrollo del presente trabajo de investigación, las experiencias vividas por los docentes y las interpretaciones que ellos construyeron de estas, se presentan como la fuente primordial de información. Por esta razón, se precisó de un diseño metodológico que permitiera explorar la conciencia de la persona, el modo de percibir la vida a través de sus experiencias (Fuster, 2019) Es así como, dadas las características de este estudio, la fenomenología sirvió como base epistemológica para alcanzar los objetivos propuestos, pues, una visión fenomenológica del asunto asegura comprender la experiencia vivida

como algo inherente, constituyente y moldeado por cada persona. En palabras de Martínez (2004):

“Las realidades cuya naturaleza y estructura peculiar sólo pueden ser captadas desde el marco de referencia del sujeto que las vive y experimenta, exigen ser estudiadas mediante métodos fenomenológicos, ya que su esencia depende del modo en que es vivida y percibida por el sujeto, es decir, como una realidad interna y personal, única y propia de cada ser humano.” (p. 163)

El testimonio personal del fenómeno permite hacer un acercamiento crucial a su comprensión, pues al construir una interpretación de estos se puede develar la naturaleza práctica de la vivencia. En palabras de Gadamer (1992) “lo que nos ocurre en el lenguaje, nos ocurre también en la orientación vital” (p.197), y podría decirse, así mismo, que lo que sucede en la experiencia, también se refleja en el lenguaje. De esta manera, se hizo necesario realizar una aproximación hermenéutica a las experiencias de los participantes de este estudio interpretando el lenguaje. El relato se presenta entonces como una apertura en la comprensión de las experiencias vividas por los docentes durante la pandemia y como este contexto propicia una reflexión sobre el deber ser de la escuela.

En esta fase de pre configuración se hizo un profundo acercamiento sobre la teoría formal existente sobre la pedagogía del cuidado con el fin establecer un punto de partida para el posterior análisis de la información. De igual manera, se llevaron a cabo “los primeros contactos con las acciones e interacciones de los sujetos en el escenario real de la investigación”(Murcia & Jaramillo, 2008, p. 101)

4.4. Configuración: el relato de vida como escenario de profundización

El momento histórico que atraviesan los contextos educativos, ha generado profundas marcas en la vida de todos los miembros de las comunidades. Por ende, se hace necesario documentar su experiencia de la manera más fiable y rigurosa posible. Es por tal motivo, que en este estudio se usan los relatos de vida como recurso fundamental para comprender el problema estudiado. Esta aproximación de corte biográfico, sigue una lógica narrativa testimonial fenomenológica (Martínez, 2004) que permite describir, analizar e interpretar los hechos de la vida de una persona, para comprenderla en su singularidad o como parte de un grupo (Mallimaci y Giménez, 2006)

Estos relatos de vida condensan las sensaciones, actitudes, pensamientos y comportamiento de las personas durante un determinado momento de su vida. Lo que se pretende en esta técnica investigativa es ordenar y explicar la interpretación de la experiencia personal de los participantes, esto según Delgado (2018) se puede hacer de dos formas específicas: *relatos de vida paralelos* y *relatos de vida cruzados*. El primero, se refiere a un estudio de la vida de personas que no poseen ningún vínculo en común, el cual se usa cuando las unidades demográficas son muy amplias. El segundo, emplea relatos de personas que comparten características etarias, sociales, laborales, geográficas, etc; con el fin de comparar y hacer una interpretación más completa del objeto de estudio. En este trabajo de investigación se recogen los relatos de vida cruzados de 4 docentes de dos instituciones educativas con el objeto de comprender sus imaginarios sociales sobre la pedagogía del cuidado en un contexto de educación en pandemia.

La aproximación técnica a los relatos de vida de los participantes de este estudio se hizo por medio de 2 encuentros, siguiendo el esquema propuesto por Cornejo et al (2008)

el cuál plantea un primer encuentro en el que se abre la narración del momento específico de la vida de los participantes que interesa al estudio y de igual manera se aborda desde las temáticas propuestas por el investigador. Un segundo encuentro en el que se indaga en profundidad por medio de una entrevista semiestructurada aspectos cruciales de la biografía y opiniones de los participantes con respecto al tema de la investigación. De igual manera, se emplea un cuaderno reflexivo donde se registran aspectos cruciales durante las entrevistas o encuentros casuales con los docentes participantes. En las siguientes líneas se hace una descripción detallada de los instrumentos de recolección de información usados.

4.4.1. Técnicas e instrumentos para la recolección de información

4.4.1.1 Entrevista en profundidad. En esta primera entrevista, los investigadores recogieron el relato de vida de todos los participantes por medio de una entrevista en profundidad. Este tipo de entrevista se caracteriza porque:

Suelen cubrir solamente uno o dos temas, pero en mayor profundidad. El resto de las preguntas que el investigador realiza, van emergiendo de las respuestas del entrevistado y se centran fundamentalmente en la aclaración de los detalles con la finalidad de profundizar en el tema objeto de estudio. (Blasco y Otero, 2008: 3)

En el caso particular de esta investigación, la premisa guía de esta entrevista en profundidad fue obtener la narrativa testimonial de los docentes sobre sus prácticas pedagógicas, relación con los estudiantes y temáticas conexas con el cuidado enmarcadas en el contexto de la pandemia. Para este propósito se desarrolló el guion de entrevista presente en el anexo # 1.

4.4.1.2 Entrevista Semiestructurada. La segunda entrevista que se llevó a cabo tuvo como punto de partida confrontar y compartir la información recolectada durante la

primera entrevista con el docente participante del estudio. Esto se hizo mediante la lectura de la transcripción del encuentro inicial. El propósito principal de esta segunda entrevista fue ahondar en los aspectos relacionados con el cuidado y la pedagogía del cuidado que son relevantes para el trabajo de investigación.

Esto se llevó a cabo por medio de una entrevista semiestructurada, ya que esta tiene un nivel de flexibilidad superior al de las entrevistas estructuradas y se adaptan a las características de todos los participantes. Estas permiten que los entrevistados tengan un mayor grado de libertad y motivación lo cual lleva a que estos se expresen de manera más espontánea y abierta, esto a su vez brinda grandes oportunidades de aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos (Díaz-Bravo et al., 2013). Esta entrevista se basó en el guion que se puede observar en el anexo # 2.

4.4.1.3 Cuaderno Reflexivo. El cuaderno reflexivo es una herramienta comúnmente utilizada en trabajos investigativos de corte biográfico. Este permite profundizar el análisis de los datos recolectados durante las entrevistas en trabajos donde los relatos de vida o narrativas testimoniales cobran mayor relevancia (Cornejo et al., 2008, 2011). Su principal objetivo fue el de brindar a los investigadores un espacio de análisis externo y en frío a lo que ocurrió durante las entrevistas llevadas a cabo con los docentes participantes del estudio.

El diseño de este cuaderno reflexivo se hizo teniendo en cuenta tres elementos en particular: las condiciones de producción; el contexto de interlocución; y pistas para el análisis de las entrevistas (Cornejo et al., 2011). El primer elemento se relaciona con la descripción detallada de los espacios físicos, así como de las condiciones o dificultades que surgieron previas al desarrollo de las entrevistas. El segundo elemento se enfocó en

recuento de los hechos y sensaciones acontecidos durante el momento de la entrevista, donde la interacción entre entrevistado y entrevistador permitió ver datos dignos de análisis que no quedaron registrados en las grabaciones de las entrevistas. El tercer elemento configuró un espacio en el cual los investigadores reflexionaron sobre los relatos de los docentes y como estos permiten identificar temas de interés para la investigación. Con el fin de registrar esta información en el cuaderno reflexivo, se plantearon tres preguntas que fueron respondidas después de cada entrevista:

- ¿Bajo qué condiciones físicas y circunstanciales se llevó a cabo la entrevista?
- ¿Qué se puede observar durante la entrevista más allá de lo dicho?
- ¿Cuáles fueron los elementos más relevantes de la entrevista? Escriba una breve reflexión sobre ellos.

4.4.2. Validación de instrumentos

Como se describe en líneas anteriores, esta investigación involucra el diseño y aplicación de dos entrevistas, en ambos casos, se precisa que estos instrumentos sean válidos y que otorguen consistencia interna al proceso de la recolección de datos. Con este objetivo se llevó a cabo una validación por juicio de expertos siguiendo las recomendaciones propuestas en Escobar y Cuervo (2008). El objetivo del juicio de expertos fue validar el contenido de las entrevistas diseñadas por los investigadores. Para este propósito, se eligieron cinco jueces que sustentan el título de magister, candidatos a doctor y doctores en áreas afines a la pedagogía y la educación; personas con amplia experiencia en investigación pedagógica y con trayectoria docente superior a los 15 años; también cuentan con una prolífica producción académica en las áreas previamente mencionadas. Estos jueces determinaron que tan adecuadas eran las preguntas de ambas

entrevistas y evaluaron la estructura general del instrumento a través de una adaptación del método DELPHI como se ejemplifica en Fernández & López (2013):

1. En la fase preliminar, los investigadores definieron los criterios pertinentes para hacer la selección del panel de expertos para, posteriormente, solicitar su participación en este proceso.
2. En la fase exploratoria, se generó el primer guion de entrevista, el cuál fue enviado a los expertos en un formato digital. La evaluación de los ítems consistió en tres descriptores (adecuado, poco adecuado, e inadecuado) y un espacio para comentarios y recomendaciones.
3. En la fase final, los investigadores hicieron un análisis cuantitativo y cualitativo de los ítems y procedieron a hacer las adaptaciones que el panel de expertos dictaminó. Finalmente, la segunda versión del cuestionario fue enviada para su aprobación.

4.4.3. Unidad de análisis

Para el presente trabajo de investigación se establecieron cuatro criterios básicos a tener en cuenta para que los participantes del estudio pudiesen brindar testimonio de su experiencia. El objetivo de esto fue asegurar que los relatos reflejaran un espectro más amplio de la realidad sociocultural. El género, la institución educativa donde labora, el área de conocimiento y la edad de los participantes fueron considerados al momento de solicitar a los docentes su participación voluntaria en el presente estudio. Se buscó principalmente que el grupo de docentes entrevistados fuera equitativo en términos de género y de institución educativa, además, se procuró que estos representarían diferentes

grupos etarios y áreas de desempeño educativo. Para esto se eligieron cuatro docentes cuyas características se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 4:
Caracterización de los docentes participantes

Género	Institución	Área de desempeño	Edad	Código
Masculino	Policarpa Salavarrieta	Tecnología Informática	53	DPTI
Masculino	Instituto Quimbaya	Matemáticas	45	DIMT
Femenino	Policarpa Salavarrieta	Ciencias Sociales	27	DPCS
Femenino	Instituto Quimbaya	Ética y Valores	38	DIEV

Fuente: Elaboración propia

4.5. Reconfiguración: Interpretación de la experiencia

Para generar una comprensión significativa de los imaginarios sociales es necesario observar la experiencia y los relatos de manera objetiva, aproximándonos a estos bajo la óptica de la teoría formal que se ha discutido en apartados anteriores. Para este fin es preciso codificar de manera explícita la información obtenida de forma que se puede hacer una aproximación analítica a esta. Teniendo esto en mente, la presente investigación se llevó a cabo a partir de la codificación teórica (Strauss & Corbin, 1998) desde la perspectiva de la teoría fundamentada.

La teoría fundamentada, entendida como un método de análisis, permite el dialogo constante entre las teorías formales, forjadas a partir del ejercicio reflexivo de autoridad sobre el tema; y la teoría sustantiva que surge del acercamiento de los investigadores al campo. Este dialogo entre lo presupuestado y lo evidenciado en la experiencia permite sustentar con rigor las interpretaciones alcanzadas en el ejercicio investigativo.

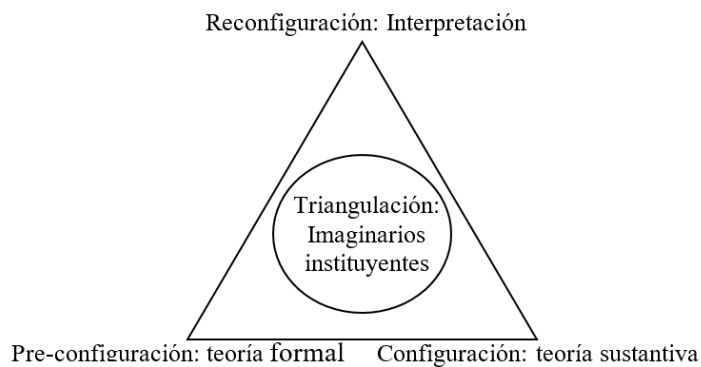
El análisis de la información obtenida en la etapa de configuración de esta investigación, se hizo por medio de una aproximación desde la teoría fundamentada a partir de la codificación teórica de Strauss y Corbin (1998). Este proceso de codificación se divide en tres fases a saber:

1. **Codificación Abierta:** en esta etapa del proceso de análisis se delimitaron las unidades temáticas naturales a las cuales se les asignó un código, el cual es una representación abstracta de un evento, objeto, acción/interacción que los investigadores identificaron como parte significativa de los datos (Strauss y Corbin, 1998). Estos códigos responden a categorías previamente planteadas en el estudio, o categorías que emergieron en la recolección de los datos.
2. **Codificación Axial:** este tipo de codificación tiene como objetivo central, agrupar y reagrupar la información obtenidas durante la fase de codificación abierta. Las categorías y las subcategorías se relacionan para formar una explicación más precisa del fenómeno (Strauss y Corbin, 1998) y así determinar los temas centrales que dominan cada unidad temática.
3. **Codificación selectiva:** en esta fase, se integraron los temas centrales identificados con la codificación axial y se creó una estructura particular descriptiva que a su vez permitió soportar una estructura general del fenómeno, los cuales se ilustran a través de las redes de sentido creadas por medio del software QDA MINER, el cuál facilitó los procesos de codificación mencionados.

A partir al análisis de los datos obtenidos durante la reconfiguración de la realidad, el ejercicio interpretativo desde de los imaginarios sociales debe reflejar un minucioso

trabajo reflexivo donde lo sustantivo y lo formal se hagan evidentes. Este procedimiento de triangulación de corte heurístico buscó principalmente documentar y contrastar la información desde diferentes puntos de vista, a partir de tres momentos, instrumentos y métodos complementarios (Rodríguez et al 2006). La teoría fundamentada de esta manera permite hacer un ejercicio de triangulación en el que la aproximación las etapas de pre-configuración, configuración y reconfiguración permiten hacer una descripción detallada de la experiencia con el fin de lograr una interpretación sólida de la experiencia vivida por los docente en la época de la pandemia y como estas condiciones influyeron en la aparición o fortalecimiento de imaginarios instituyentes, entendiendo estos últimos como creencias que trasgreden, revolucionan y buscan transformar las prácticas educativas que se acostumbraban desarrollar previas al acontecimiento histórico. El siguiente diagrama condensa el procedimiento de triangulación desarrollado en el presente estudio:

Figura 2
Triangulación de la información



Nota: Elaboración propia.

5. Resultados

5.1. Pedagogía del cuidado

Dentro de su propuesta para la transformación de la escuela colombiana, Murcia (2013) hace un llamado a la importancia de advertir la naturaleza imaginaria de la escuela y su rol de dinamizador en el desarrollo humano, esto con el fin de reconocer y potenciar las significaciones imaginarias sociales que favorezcan una escuela que ponga la vida como centro fundamental del proceso formativo de los estudiantes. Esta investigación, precisamente, tuvo como objetivo central comprender los imaginarios sociales instituyentes que surgen en el entorno escolar en un momento histórico-social de radical importancia, la pandemia del COVID-19. Como se ha mencionado innumerables veces en el devenir de este documento, el contexto pandémico agudizó los reclamos que la sociedad venía haciendo a la escuela durante las últimas décadas, una formación que se desligue la lógica funcional- racionalista que ve a sus estudiantes como arcilla que debe ser moldeada de acuerdo a los requerimientos del mercado laboral.

La pedagogía del cuidado surge como respuesta ante la incuestionable necesidad de una escuela distinta que reconozca la persona como centro de la acción educativa antes que los contenidos programáticos de una asignatura (Pulido, 2016). Si bien, debido a su complejidad, es difícil converger en una definición concreta de lo que es la pedagogía del cuidado; es posible concordar que su objetivo principal es que quienes habitan el escenario educativo puedan alcanzar el bienestar personal en todos los aspectos de su vida.

La escuela de la pos pandemia presenta un panorama que requiere de ella nuevas visiones pedagógicas que permitan la transformación de sus prácticas y que estas respondan de manera efectiva y puntual a las necesidades de cada contexto educativo. Se

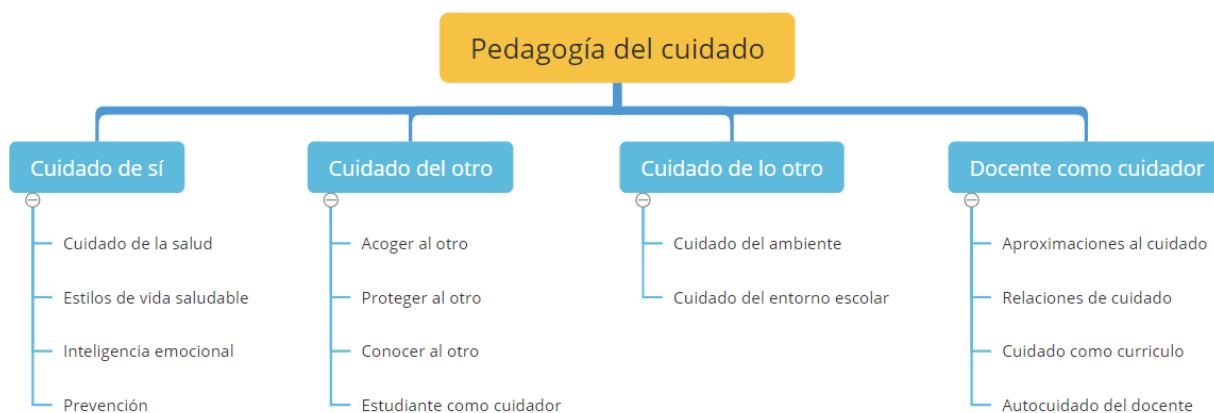
necesita principalmente que las instituciones educativas enfoquen su actuar pedagógico en una ética del cuidado que procure por el bienestar integral de sus educandos (Chao, 2022). Un enfoque pedagógico desde el cuidado propone a la escuela reflexiones permanentes sobre cuestiones relacionadas con el conocimiento a profundidad de la realidad de sus estudiantes, la protección de su salud, su desarrollo emocional, su relación con el medio ambiente, entre otros. En esta investigación se evidenció que los docentes son conscientes de las exigencias de cuidado que el contexto actual acarrea y como sus prácticas se ven permeadas por estas visiones y sentires sobre el deber ser de la educación.

La escuela, entendida como aquel lugar donde los estudiantes hacen su tránsito del seno familiar al mundo, pone en manifiesto los diversos imaginarios sociales de los actores de sus comunidades. Estos imaginarios se entienden como una fuerza de creación de la cual subyacen acciones, motivaciones, creencias y convicciones humanas en momentos históricos particulares (Murcia, 2013). En otras palabras, los imaginarios sociales conforman un marco referencial desde el cual se concibe y se pretende configurar las relaciones en el ámbito escolar de acuerdo a las necesidades epocales. Estudiantes, padres familia, directivos docentes y docentes han vivido y comprendido la realidad de la pandemia desde sus perspectivas específicas, generándose en ellos aprendizajes que han impulsado la aparición de imaginarios instituyentes, que, si bien ya existían antes de la pandemia, se han hecho más evidentes en este nuevo contexto.

Esta investigación, centrada en la comprensión de los imaginarios sociales instituyentes de los docentes; logró identificar las experiencias, motivaciones y convicciones de los docentes durante las diferentes emergencias pedagógicas que la pandemia ha suscitado. Esto permitió hacer una descripción detallada de cómo sus

prácticas, a pesar de no suscribirse a un modelo pedagógico del cuidado, reflejan una insondable conciencia sobre la importancia promover el cuidado en el entorno escolar. Las interpretaciones construidas a partir de los datos recaudados en el ejercicio investigativo se pueden sintetizar en 4 líneas principales que permiten vislumbrar las significaciones que irrumpieron en la práctica pedagógica de los docentes en la época del COVID-19. Una reflexión que permite construir tanto un acervo de valor significativo para la memoria histórica de la época pandémica, como una visión en perspectiva de los senderos por los cuales transitará la escuela de la pos pandemia. El cuidado de sí, el cuidado del otro, el cuidado de lo otro y rol del docente como cuidador surgen como impulsos instituyentes para la configuración de una escuela para la pandemia y la pos pandemia. La siguiente figura sintetiza los hallazgos alcanzados durante el desarrollo de la investigación:

Figura 3
Esquema de resultados



Fuente: Elaboración propia

5.1.1 *Cuidado de sí*

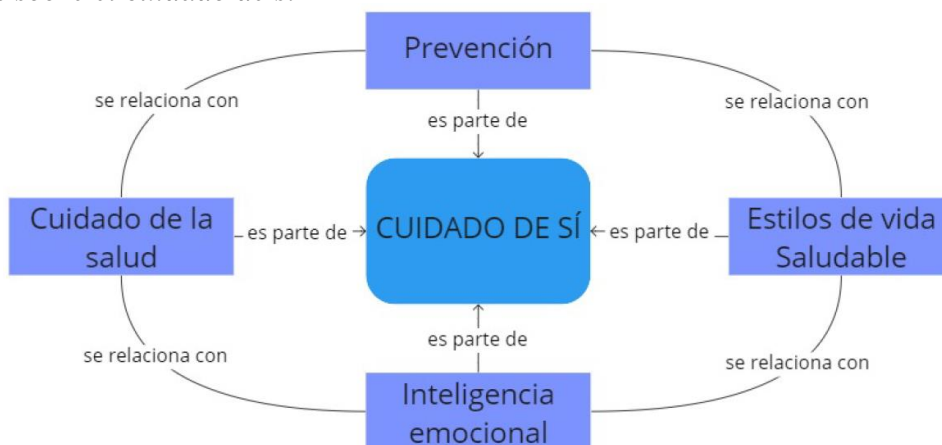
El ambiente escolar siempre se ha visto como el ecosistema propicio para el desarrollo de las capacidades sociales del estudiante, un entorno seguro para aprender a relacionarse con los otros. Sin embargo, es pertinente reflexionar sobre la importancia de educar al alumnado para que estos desplieguen las capacidades necesarias para cuidar de sí de manera efectiva. El escenario sanitario actual alienta a la escuela a formar personas capaces de cuidar de sí y de otros, competencias que se enlazan y las vuelven casi indivisibles. Cuidar de sí, como esa preocupación, pero a su vez esa relación amorosa que se ha de tener con aquello que tiene para nosotros un valor superlativo. Un cuidado del yo que se interese por conocerse y comprometerse con el propio crecimiento personal, evitando exponerse a situaciones, cosas o entes que puedan afectar la búsqueda del ideal estado de bienestar. El docente asume un papel preponderante en la consecución de esta meta, pues su labor comprende la transformación de las practicas que ocurren en el seno de la escuela. Una institución que se debe comprometer con la formación de sujetos éticos, preparados para la vida, que cuiden de su salud y que sean conscientes de la importancia de comprometerse con la protección de su cuerpo y su mente como una tarea primera (González y Pulido, 2014).

El cuidado de sí irrumpe como una significación instituyente de crucial trascendencia en la educación actual, modelando una aproximación pedagógica propone ver el desarrollo humano desde una óptica menos utilitaria y más formativa. Esta investigación permitió profundizar en las convicciones y creencias de los docentes que apropian el cuidado de sí como una ocupación de la escuela. Ellos dibujan una representación imaginaria de una escuela que forma a un estudiantado con inteligencia

emocional, que practica estilos de vida saludable, que cuidan de su salud y que se anticipan ante los riesgos y peligros. La siguiente figura sintetiza esta representación:

Figura 4

Imaginario sobre el cuidado de sí



Fuente: Elaboración propia

5.1.1.1 Cuidado de la salud. Una de las realidades develadas por la contingencia de la pandemia, ha sido la poca atención que las instituciones educativas prestaban a los temas relacionados con la salud de sus estudiantes. Eran recurrentes los reclamos de las comunidades educativas ante la escasez o inexistencia de insumos básicos para la higiene de los estudiantes en los baños escolares de las instituciones públicas. Pese a estas demandas, los recursos previstos para cubrir estas necesidades siempre resultaron insuficientes. Tras la aparición repentina del virus, el cierre de las escuelas y su posterior apertura bajo una serie de protocolos de bioseguridad, la escuela ha forjado una fuerte conciencia sobre la importancia del cumplimiento de normativas que aseguren el

mantenimiento de la salud. Los docentes hoy por hoy han apropiado prácticas que antes de la pandemia les hubiesen parecido extrañas:

Yo siempre soy vigilante de los de los protocolos de bioseguridad y trato de que los muchachos lo respeten. Y pues les hablé de que la enfermedad no es un juego y uno no sabe cómo le va a reaccionar el sistema inmune a cada persona. (DIMIT)

Este tipo de conversaciones entre y estudiantes y docentes no eran comunes en la cotidianidad de aula. Hoy en día, existe una creciente conciencia sobre la importancia del cuidado de la propia salud que parece convertirse en instituyente, pues las demandas que se hacen en la escuela de la pandemia incluyen prácticas como el lavado de manos, uso de tapabocas, distanciamiento social, uso de geles antibacteriales y desinfectantes. Prácticas que buscan el cuidado de sí y que los docentes propician con recomendaciones constantes a sus estudiantes, de esta manera un docente relata que: “Trataba que ellos fueran muy, muy juiciosos con el tema del tapabocas, sobre todo. Y les tenía pues el gelcito y el alcohol” (DPTI). Es así como se empieza a concretar un nuevo rol del docente en el aula, el de aquel que a través de su práctica educativa da gran importancia a las prácticas del cuidado de la salud.

La incidencia que los medios de comunicación tuvieron en los momentos iniciales de la pandemia se hizo evidente en las aulas de clase. Durante la etapa del confinamiento estricto las comunidades educativas acataron con rigor las medidas determinadas por el gobierno nacional. Sin embargo, tras el retorno en alternancia y posteriormente en presencialidad, al aula llegaron estudiantes con diferentes perspectivas ante la pandemia, algo que incide de manera directa en el actuar de los docentes al interior del salón de clases. Por una parte, algunos estudiantes regresaron a los colegios con ciertas reservas y

temores tal como lo exponen uno de los docentes sobre el caso de una de sus estudiantes y algunos de sus compañeros:

...ella decidió no venir a estudiar. venía muy, muy temerosa al colegio, casi que, pues con guantes y ella llegaba, así como paranoica. También, otro grupo de estudiantes que también llegaron con mucha reserva, obedeciendo mucho esa norma establecida de seguir el protocolo de bioseguridad (DIEV)

Por otra parte, los docentes también afrontan la otra cara de la moneda, la de los estudiantes que retornaron a la institución educativa menospreciando de manera deliberada las medidas del cuidado de la salud establecidas por la institución. En este sentido, uno de los docentes menciona que:

los muchachos son más bien irresponsables. Entonces ellos no asumen el autocuidado con responsabilidad, ellos son muy relajados. Como ya le había dicho, toca recordarles permanentemente el autocuidado, el uso del tapabocas, del distanciamiento. Entonces, no me parece que la pandemia como tal haya afectado y que haya mejorado en su proceso de auto cuidarse (DINT).

Este panorama dual, influye directamente tanto en las prácticas como en las creencias de los docentes sobre la capacidad de autocuidado de sus estudiantes. Los educadores han comprendido el valor persuasivo del miedo para impulsar hábitos que aseguren el cuidado de la propia salud. Durante esta pandemia, específicamente en sus primeros meses, las respuestas de los gobiernos alrededor del planeta fueron profundamente diferentes. Por una parte, países como China, Nueva Zelanda y Corea del Norte demostraron contener de manera efectiva los brotes del COVID-19 a través de estrictas cuarentenas y seguimiento de casos. Por otra parte, países como Estados Unidos y Brasil tomaron posturas más laxas con respecto

al manejo de la amenaza, con constantes mensajes de sus gobernantes creando una falsa seguridad y escepticismo ante la enfermedad. Al observar los índices de mortalidad causadas por el coronavirus en los países en mención, es ineludible percatarse de las grandes diferencias existentes entre unos y otros, y como el miedo a la enfermedad puede ser la clave en este contraste (Degerman et al., 2020). El temor impulsa conductas medidas que evitan la exposición a situaciones que pueden afectar el bienestar personal. En el caso de los países arriba mencionados, una sensación de seguridad promovida por sus líderes, permitió que un gran número de personas se expusieran al virus sin ningún elemento de protección que evitara el contagio. En el contexto escolar, los docentes expresan de manera reiterada la importancia actuar de manera cautelosa ante el peligro del COVID-19, configurando un imaginario instituyente que, como lo veremos más adelante, prioriza el cuidado de la salud propia por encima de otros aspectos del cuidado de sí, usando el miedo como una herramienta de concientización.

5.1.1.2 Estilos de vida saludable. De acuerdo a los sentires de los docentes el desarrollo de estilos de vida saludable en la escuela en un contexto de pandemia constituye un elemento primordial de la pedagogía del cuidado. Sin embargo, el momento histórico actual ha evidenciado una transformación de las prácticas docentes con relación al desarrollo de hábitos saludables en el alumnado. Así lo revela un docente quien refiriéndose a su labor en virtualidad manifiesta:

yo les decía: “háganme el favor, pónganse su uniforme, se bañan, es que yo necesito que ustedes estén bañados, que estén sentaditos, que se dispongan...”, pero yo sabía que eso no estaba ocurriendo, entonces es muy difícil usted crear unas condiciones cuando usted no sabe qué es lo que está pasando en el otro lado. (DIEV)

Este sentir permite observar el interés del educador en promover prácticas de cuidado de sí en un momento en que la educación se vio obligada a ser mediada por dispositivos electrónicos. Estos elementos, de alguna manera, dificultaron la transmisión y apropiación de dichas prácticas debido a las características propias del sistema tecnológico, y en muchos casos por las particularidades sociales de los estudiantes que no contaban con los medios necesarios para comunicarse con sus docentes. Así mismo, es evidente la frustración del profesor al no poder cuidar ante la ausencia del otro, de quien no obtiene respuesta a sus acciones de cuidado.

Por otra parte, el contexto histórico redefinió el concepto de estilos de vida saludable, lo que a su vez se vio representado en un enfoque diferente en cuanto a la configuración pedagógica que de estos hacen los docentes. En este sentido, uno de los docentes participantes afirmó que: “el cuidado implica una buena alimentación, implica el hacer ejercicio constante, es sacar espacio para compartir en familia, sacar espacio para uno mismo”. (DPCS). Como se puede interpretar, la concepción del cuidado de sí para este actor social trasciende puramente de protegerse de una enfermedad que aqueja el mundo, sino que por las dinámicas a las que se ve enfrentada la humanidad por causa de la pandemia, es obligación de la escuela proveer oportunidades para que los estudiantes adquieran prácticas que los salvaguarden no solo en términos de salud física, sino también de elementos asociados a la pandemia como el estrés causado por el aislamiento o por el no poder socializar con sus compañeros. En otras palabras, la concepción de estilos de vida saludable en la escuela ha mutado a una visión que no se reduce a rutinas como cepillarse los dientes o bañarse, por el contrario, ha adquirido una connotación más profunda en procura del bienestar conjunto de cuerpo y alma.

5.1.1.3 Inteligencia emocional. Un reciente informe de la UNICEF ratifica lo que en las aulas de clase parece evidente, el virus del COVID-19 no solo se erigió como una amenaza para la salud física de la población global, sino también como un riesgo latente que afecta profundamente la salud mental de niños, niñas y adolescentes (Fondo de las Naciones Unidas para los Niños, 2021). En este momento, la escuela evidencia un aumento más que considerable en los casos de estudiantes con trastornos de ansiedad y depresión, y esta se ha visto obligada a enfocar su mirada en uno de los aspectos que generalmente se pasaba por alto en sus aulas, la salud y el desarrollo emocional de los alumnos. La comunidad educativa en general ha comenzado a prestar mayor atención a la incidencia que este factor tiene en la vida escolar. Los docentes reconocen que los estudiantes mismos entienden la necesidad de buscar apoyo en el colegio para tratar de reponerse de las dificultades emocionales que están atravesando hoy en día. En este sentido una docente comenta que:

Se me acercaron estudiantes a pedirme apoyo desde el tema la orientación y porque había episodios depresivos en algunos estudiantes. Entonces, no sé si con el tema del confinamiento se afloró mucho más, que seguramente sí. Tuve como algunos estudiantes que se acercaron a pedirme como ese apoyo. Para mí también fue muy valioso que los estudiantes reconocieran que necesitaban ayuda, y creo que también ahí es una perspectiva de ellos mismos del autocuidado

(DPCS)

Tanto estudiantes como docentes reconocen la fortísima influencia que los aspectos emocionales tienen en el proceso educativo. Es así como se instituye que para que exista un cuidado efectivo de sí, el estudiante debe ser capaz de motivarse, sobreponerse ante la frustración, controlar sus impulsos, regular sus estados de ánimo y evitar que la angustia

nuble su razón; algo a lo que se conoce como inteligencia emocional (Goleman, 1995). Durante las últimas décadas, se ha venido discutiendo en el ámbito escolar sobre la importancia radical de la inteligencia emocional en el desarrollo del alumnado, pero lo ocurrido en los dos últimos años ha hecho que esta se convierta en una de las prioridades de la escuela de hoy.

Los aspectos relacionados con la inteligencia emocional han ganado un espacio significativo en sus rutinas diarias de aula. Los docentes manifiestan que el cuidado emocional de sus alumnos ya no se relega a segundos planos, ahora este empieza a convertirse en parte fundamental de la práctica pedagógica. Uno de los docentes relata que:

Hablamos mucho de eso (el cuidado de sí), hablamos mucho de cuidado del cuerpo y de la mente, de los valores, porque ahí se mete mucho la parte de los valores de los principios, de quién soy yo, como cómo debo valorarme yo como persona, como ser humano, como me ven las otras personas a mí, como quiero que me vean
(DPTI)

El papel preponderante que la inteligencia emocional ha recibido recientemente se puede evidenciar en prácticas como la descrita por el docente en las líneas anteriores, ejercicios pedagógicos que ya no se limitan a las áreas del saber que tradicionalmente se encargan de la formación moral de los estudiantes como la asignatura de ética y valores o educación religiosa. Los docentes de diferentes áreas reconocen el valor que tiene abrir espacios de discusión y reflexión sobre temas del ser, donde el estudiante pueda hablar abiertamente de sus emociones.

La generalización de este tipo de prácticas pudo haber tenido su génesis en los aprendizajes logrados por los maestros en las diferentes etapas que la formación en

pandemia ha traído. Entre los años 2020 y 2021, se precisó que los docentes se adaptaran de forma rápida a las urgentes demandas de los sistemas escolares: (1) el aislamiento y consecuente educación en virtualidad durante los meses de confinamiento, (2) el retorno paulatino del alumnado en un proceso de alternancia educativa, y (3) el regreso definitivo a la presencialidad. Durante esos momentos los docentes entendieron que era imposible alcázar las metas y objetivos del currículo y que se requería dosificar tareas y priorizar contenidos (Hurtado, 2020). Esta práctica parece haberse asimilado por parte de educadores y estudiantes decantando en un ejercicio de epimeleia heautou, u ocuparse de uno mismo (Foucault, 2008). Esto se hace visible en el siguiente relato:

Entendí que realmente, y ellos (los alumnos) también desde su perspectiva, se dieron cuenta que no todo podía ser contenidos de las áreas, sino que ellos también tenían que aprovechar esa conexión para desarrollar otras habilidades que les gustaran, y eso era una forma de auto cuidar de ellos, aunque ellos no lo dijeran, así se están auto cuidando (DPSC)

5.1.1.4 Prevención. Otro de los aspectos que ha ganado relevancia en la comprensión de los maestros es la necesidad de llevar a cabo actividades que promuevan actitudes de prevención y precaución entre el alumnado. Estos dos conceptos entendidos como evadir riesgos de los cuales se conocen las consecuencias y actuar con cautela ante situaciones que puedan revestir peligro pues se desconocen sus consecuencias (Boff, 2012). Sobre este particular, un docente describe como promueve prácticas de prevención y precaución en el aula:

yo trato también que ellos entiendan que hay que tener responsabilidades, pero que, entre esas responsabilidades también tengan cuidado de ellos. Si veo un

espejo en casa o si conozco por las situaciones que trabajamos en clase, pues ellos puedan entender que esas situaciones los pueden afectar (DPCS)

La pedagogía del cuidado desde esta perspectiva enseña a los estudiantes a ser conscientes de los riesgos a su alrededor con el ánimo de evitar perjuicios a su bienestar, de acuerdo a este docente cuidar va más allá de las paredes físicas de la escuela, no se limita a proteger de los posibles riesgos que dentro de las instituciones se puedan generar, si no que en su labor de cuidador el profesor hace una invitación al estudiante a mantenerse a salvo donde quiera que este se encuentre y sin importar el tipo de riesgo al que se pueda ver expuesto. Cuidar de sí mismo desde la prevención es igualmente un llamado para que el alumnado asuma una posición crítica ante aquello que no es de su conveniencia.

Noddings (2005) afirma que el entendimiento de sí mismo es primordial en el propósito de cuidar de sí, y es importante motivar a los estudiantes a preguntarse el porqué de su actuar y de que otra forma podrían lograr sus propósitos. Es así como los docentes deben promover la prevención desde una postura reflexiva que permita al estudiante hacer un examen de los pros y los contras de sus decisiones y que asuma su actuar con responsabilidad y en plena consciencia de los posibles beneficios y perjuicios derivados de este.

En la actualidad, los alumnos están expuestos a diversos factores de riesgo que ameritan la promoción de prácticas de prevención y precaución desde el aula. Los docentes comprenden que estos factores que, aunque en muchos casos no son tema de su asignatura o se evidencian fuera del aula, deben ser abordados por una escuela cuidadora y que enseñe a cuidar de sí. Con respecto a estos temas uno de los docentes plantea:

Yo les hablo mucho de que por ejemplo la tecnología ha avanzado tanto que ahora los muchachos no salen de la casa, sino que son todos encerrados con sus amigos virtuales, entonces yo les hablo mucho de eso, que con eso hay que tener cuidado. Entonces esas son formas de promover el cuidado, que todo lo que sale en internet no es cierto, hay cosas con las que hay que tener cuidado, que hay gente que los puede enredar, involucrar en cosas que uno no debe estar, entonces desde mi clase si se presta para hablar mucho del tema (DPTI)

Esta narración involucra la prevención como elemento pedagógico para prevenir los riesgos causados por la tecnología, el docente desde su asignatura apropia herramientas para promover el cuidado de sí, concientiza acerca de los peligros que la tecnología puede acarrear e invita a partir de su área de conocimiento a ser precavidos con el uso que se le da a esta. Dicha acción refleja un deseo desinteresado en que el alumno cuide de sí mismo, que, aunque no esté bajo la protección del docente este sea autónomo y capaz de mantenerse a salvo.

Las problemáticas sociales llevadas a las instituciones educativas y que ya se presentaban antes de la pandemia del Covid -19 también forman parte de los temas recurrentes tratados por los docentes a fin de incentivar el cuidado de sí desde la prevención, uno de los docentes entrevistados afirmó que:

La drogadicción, el tema del Bullying, el tema de consumo de sustancias, la prostitución. Entonces yo aprovecho el momento para compartirles entre los contenidos. Digamos la drogadicción o las drogas nos pueden llevar a una situación muy compleja. Y ahí trato que ellos reflexionen que sus acciones tienen unas consecuencias y que esas consecuencias, pues afectaran su vida. (DPCS)

La prevención se hace presente aquí como el resultado del amor por el otro, surge del deseo generoso del docente de que su estudiante no actué en contra de sí mismo y que sus decisiones estén tomadas a partir de un proceso racional que conlleve a conservar su integridad física y mental. El docente enseña a prevenir a través de lo que la vida le ha enseñado y que puede ser transmitido sin más interés que el bienestar de sus estudiantes.

5.1.2 Cuidado del otro

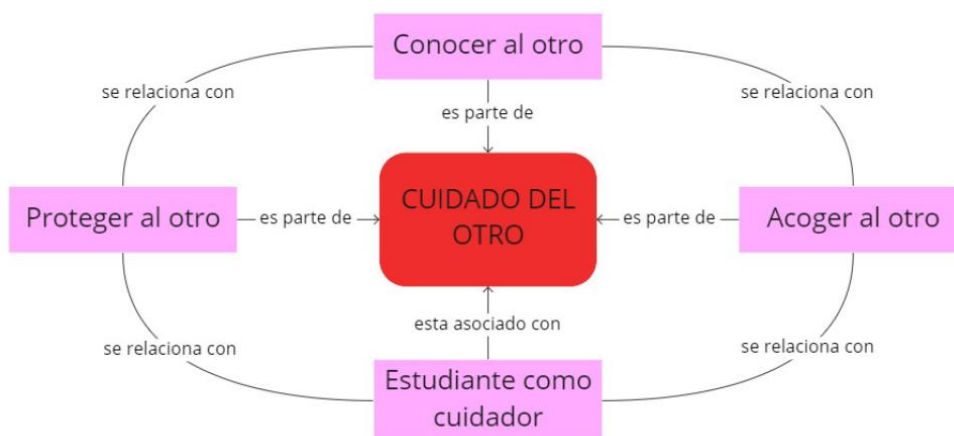
En una educación enfocada en el cuidado es inevitable discutir sobre la naturaleza ética de esta aproximación pedagógica. El ser humano, como sujeto social, se encuentra en permanente contacto con otros y esto le exige construir relaciones y vínculos de toda índole. El otro cercano, parte del círculo familiar induce, por naturaleza, un interés superior en la relación de cuidado. Sin embargo, las sociedades humanas se fundamentan en relaciones e instituciones donde convergen personas de diferentes procedencias. La escuela precisamente permite, a quienes en ella se congregan, forjar vínculos con el otro que de alguna manera es ajeno.

Skliar (2008) plantea que cuidar al otro no se limita a un tratado de reglas y principios, este debe entenderse como una doble necesidad, la de pensar en el otro y establecer relaciones con este. Esta investigación permitió vislumbrar como los presupuestado por Skliar alcanzó un nuevo sentido a causa del contexto de pandemia. Debido a el establecimiento de protocolos y normas de bioseguridad, se puede decir que se instituyó un nuevo modelo de civilidad, uno donde el cumplimiento de estas normas era sinónimo del respeto y cuidado propio y de otros. Se entiende que la norma no asume al otro de manera excluyente, pues al acogerlo, el ejercicio de cuidado propio evidencia la preocupación por el otro. Una suerte de reciprocidad tacita que invita a pensar en el otro

para relacionarse con él. En el ecosistema escolar, los sucesos propios de los últimos años profundizaron significaciones sociales donde el cuidado de otro se concibe desde acciones de acogida, conocimiento y protección; actividades generalmente endosadas a los docentes. Sin embargo, también emerge la figura del estudiante como un agente activo y determinante en el cuidado del otro.

La siguiente figura sintetiza los hallazgos de la presente investigación con respecto al imaginario instituyente del cuidado del otro:

Figura 5
Imaginarios instituyentes sobre el cuidado del otro



Fuente: elaboración propia

5.1.2.1 Proteger al Otro. Proteger en un sentido amplio está relacionado con las ideas de mantener a salvo, evadir daños, conservar, prevenir y precaver. La escuela como centro de formación integral para la vida resulta ser un espacio donde proteger al otro se convierte en una tarea esencial. En busca de este propósito, es primordial que se desarrollen en los estudiantes habilidades que, desde el reconocimiento y la valoración del

otro, le permitan adoptar prácticas de cuidado con todos aquellos que comparten dicho espacio vital.

La pandemia del COVID -19 como evento histórico de gran impacto produjo cambios significativos en la concepción de proteger al otro en la educación. Una idea generalizada de los docentes evidencia como sus prácticas pedagógicas, así como sus discursos le han dado una significación a este concepto en el que la salud ha devenido en el factor principal de protección; las dinámicas escolares han decantado en ejercicios enfocados en proteger a los estudiantes y en general a los miembros de la comunidad educativa de un posible contagio de COVID-19, el siguiente extracto de la entrevista de uno de los docentes así lo ejemplifica:

Entonces yo me despedía de ellos era diciéndoles que se cuidaran, que el tapabocas, que no se les olvidara lavarse las manos, que, si no pensaban en ellos mismos, que pensarán en sus familiares, en los papitos, en los abuelitos, en los tíos, en la familia que estaba conviviendo con ellos, que de pronto a ellos sí podrían darles esa enfermedad o ese virus y les podría pasar algo. (DPTI)

Regresar a las aulas en medio de una pandemia y después de tanto tiempo represento para los docentes un desafío al que nunca se habían enfrentado, el riesgo latente de contagiarse de una enfermedad que podría ser mortal, obligo a los docentes a enfocar su atención a la protección de la salud de sus estudiantes. La narración anterior describe una actitud de cuidado en la que el profesor demuestra una preocupación por la salubridad propia y la de los demás, su discurso es una clara manifestación de protección al alumnado en la que los convoca a protegerse a sí mismos, pero también los anima a pensar en sus

seres queridos y el riesgo que para ellos puede representar el hacer caso omiso de los protocolos de bioseguridad.

No obstante, ha sido igualmente observable como los docentes protegen al alumnado a partir del, orientar, concepto que de acuerdo a Foucault (2002) decanta en dos ideas principales, el vigilar y el castigar. El imaginario del docente indica entonces que, desde la observación continua del estudiante y el aseguramiento del cumplimiento de la norma, este lo protege de los riesgos y evita de esta forma que sufra un daño; esto se ve ilustrado en el testimonio de un docente que narra que: “Tiene que estar uno encima de ellos (los estudiantes) con el tapabocas y a veces disgustarse con algunos. Por qué no, se bajan el tapabocas y uno tiene que estar pendiente de ellos” (DPTI). Este actuar del docente ilustra como en su imaginario el proteger es una labor de vigilancia, que se ve claramente determinada por el acatamiento de reglas y normas y cuya infracción puede derivar en un castigo, esto alentado por las condiciones circunstanciales que obligan al docente a cuidar de la salud de los alumnos.

Siguiendo esta misma línea, la protección del otro en la escuela busca asegurar el derecho a la vida, el respeto por los derechos de los otros, así como el cumplimiento de los deberes y la búsqueda de la justicia y la equidad. En este sentido Jaramillo y Orrego (2018) afirman que se protege el mundo cuando la vida se hace visible, y cuando se hace resistencia a las injusticias. Las instituciones educativas han implementado mecanismos para que esto pueda hacerse manifiesto, es así como los manuales de convivencia, los acuerdos de convivencia escolar entre otras herramientas institucionales han servido como medios que garantizan la protección de todos los miembros de la comunidad educativa, Esto se ve a su vez sustentado por un docente que opina que “ese manual de convivencia

permite que haya un cuidado del otro. No importa de si es de los pares, si es de los profesores a los alumnos”, (DIEV2). Este sentir indica que proteger al otro en el contexto educativo trasciende la labor de cuidado del docente al estudiante, si no que converge en las prácticas de cuidado de todos los actores sociales de la escuela y que se sustentan desde las directivas institucionales y que se ven llevadas a la realidad en todos los escenarios escolares.

Otro de los cambios generados por la pandemia con relación a la protección del otro en la escuela está ligado al hecho de que los docentes comprendieron que es posible abordar temas que no necesariamente están relacionados con las temáticas curriculares de sus asignaturas para promover el cuidado del otro. Así lo evidencia el relato de uno de los actores sociales quien relata: “Yo hablo mucho con ellos sobre la cotidianidad, la vida, sobre los problemas que todos tenemos y cómo debemos afrontarlos, es más siempre les he recalcado de que la libertad de uno termina dónde empieza la del compañero” (DPTI2). De esta narración se infiere que el docente dentro de su praxis pedagógica ha comprendido que su labor trasciende de la mera transmisión de información y que lo involucra en un ejercicio de protección tanto de la salud como los derechos de las personas bajo su tutela.

5.1.2.2 Estudiante como cuidador. El rol de cuidador en la escuela ha sido atribuido históricamente al docente, lo que corresponde a la idea que en su condición de adulto es él quien debe salvaguardar el bienestar de los más jóvenes a su cargo; no obstante, las dinámicas emergentes en el proceso de pandemia han puesto en manifiesto como todos los actores sociales que convergen en la escuela y principalmente el alumnado han asumido también dichas funciones de cuidado. Mujica (2018) afirma que “se debe promover la participación activa de los y las estudiantes de cualquier esfuerzo educativo

alentando el involucramiento emocional e intelectual en su propio proceso de aprendizaje” (p.118), lo que en otras palabras se interpreta como que para aprender a cuidar del otro el alumno debe proteger, teniendo como premisas motivadoras el amor desinteresado, la compasión, y el atender a la vulnerabilidad del semejante. De acuerdo al sentir de los docentes los estudiantes deben contribuir al cuidado del otro mediante su compromiso con el bienestar común. En este sentido uno de los docentes asevera que el cuidado del otro es por ejemplo expresar preocupación e interés en apoyar a un compañero que sufre de bullying, informándole de inmediato al profesor acerca de la situación. (DPCS2).

Esta concepción del estudiante como cuidador permite comprender que las prácticas de cuidado del otro no deben ser asumidas por parte del alumno como consecuencia de una instrucción o una orden dada por el docente o cualquier otra persona, estas por el contrario deben ser el resultado espontaneo de atender a la necesidad del otro, del deseo natural de que quien lo rodea este bien.

Guevara et al (2011) plantean que el amor a sí mismo es un requisito previo para amar a los otros y este por consecuencia decanta en su cuidado. Un estudiante cuidador entiende que cuidar del otro es al mismo tiempo cuidar de sí mismo. Tras el regreso a la presencialidad académica muchos alumnos han llevado esto a la práctica y se ha visto principalmente manifestado en el cuidado que estos hacen de la salud de todos los actores sociales de la escuela, dadas las condiciones contextuales el estudiantado se vio motivado a exigir el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad, a llamar la atención de quienes de cierto modo no eran respetuosos de las normas y que ponían en riesgo la salubridad común. Esto refleja que el estudiante se ocupa del cuidado del otro con dos propósitos

fundamentales, el primero de ellos es salvaguardar su integridad física, pero también proteger a los demás de un posible contagio.

5.1.2.3 Conocer al otro. La situación sanitaria de los últimos años no solo develó las limitaciones de grandes grupos sociales para acceder a los recursos que el internet brinda. Esta también corroboró el importante papel que desempeña la escuela en la socialización de sus educandos. El encuentro con sus pares y sus maestros posibilita al estudiante desarrollar una gran cantidad de habilidades sociales que le pueden permitir desenvolverse de manera efectiva en su comunidad. En situaciones de aislamiento y distanciamiento como las que se suscitaron tras la irrupción del coronavirus, el contacto de los estudiantes con sus compañeros y profesores se vio mediado por tecnologías, que, en muchos casos por su difícil acceso y uso, limitaron en los educandos la capacidad de construir vínculos con los otros. Los docentes también manifiestan que “era más difícil conocerlos, entrar en esa relación docente-estudiante porque pues no los reconocían” (DPCS). El panorama de la etapa de confinamiento era poco alentador, pues la comunicación entre docente y estudiantes era limitada y poco motivante, ambas partes (docentes y estudiantes) sentían que sus esfuerzos se diluían en la vastedad del mundo cibernético.

Conocer al otro hace parte fundamental en el fortalecimiento de las relaciones sociales, pues conocerlo obliga a tener un mayor compromiso en la respuesta ética y de cuidado se tiene. Las clases mediadas por la tecnología también develaron que el rostro del otro visto a través de una pantalla difícilmente inspira la respuesta ética. Se podría decir que el ser humano, como sujeto espacio-temporal (Duch & Mèlich, 2012), requiere la corporeidad del otro para entablar vínculos concretos.

El retorno a la presencialidad fue entendido por los docentes como un escenario de conocimiento y reconocimiento del otro, un ejercicio que involucraba un agente anteriormente ajeno al campo educativo, el tapabocas. El distanciamiento, el seguimiento a burbujas sociales y las demás medidas de protección modelaron un ambiente escolar bastante parecido al vivido en la virtualidad. Sin embargo, los docentes, impulsados por su convicción pedagógica, hacen evidente una significación instituyente de gran valía, la escuela debe comprometerse con el cuidado del otro, pero para cuidar de este se precisa conocer su realidad. Relatos como los siguientes dejan muy en claro esta situación:

Cuando ya llegamos entonces el primer ejercicio también fue eso, reconocernos; yo quien soy, que me gusta. Tratar de mirarlos detrás de ese tapabocas (DPCS)

Inicialmente se hace el ejercicio en aula para poder identificar con quién estoy y poderlos conocer, cierto. Entonces el cuidado inicia a partir de eso, de conocer el contexto del estudiante, conocer quién es su familia, de conocer cómo se relaciona, de observarlo (DIEV)

Entender que trabajo con personas. Que son seres humanos y esa diversidad que tenemos en las aulas permite que también pueda, que tenga que, entender cada ser humano como diferente para poderlos cuidar y también leer (DIMIT)

Es probable que el afrontar una escuela desde la distancia, docentes y estudiantes hallan reconocido el significativo valor de compartir el diario vivir en el aula. Nuevamente se evidencia una tendencia mencionada en apartados anteriores, en su discurso, los docentes refieren mayoritariamente al proceso formativo del estudiante desde la educación del ser, dejando los contenidos curriculares en un plano, si bien no secundario; con un nivel de importancia menor al que tenía antes de la pandemia. Dentro de los relatos se evidencia

un convicción latente en la construcción de una educación que valore la humanidad de los estudiantes y que reconozca que estos deben ser escuchados y apreciados en el ámbito escolar (Motato, 2017). En las aulas de una escuela con estas características, el alumno asume un rol más activo, no solo en el aspecto académico-cognitivo, sino también en las relaciones de cuidado con sus pares.

En el ejercicio de conocer al otro, “la escucha activa, la escucha como hábito” (DPCS) toman un cariz de singular valor. Reconocer la voz del otro es tan importante como responder ante el acontecimiento de su rostro. Escuchar, precisamente, permite conocer su realidad desde su narrativa y desde sus relatos. En la educación de hoy es necesario que, la escucha como una actitud de ofrecimiento y donación para el otro (Jaramillo Ocampo, 2017) sea la base de la transformación del sistema escolar. Una escuela que reconozca las individualidades de los sujetos que a ella acuden, que no se limite a proveerlos de con información, una escuela que no se conforme desde el monologo académico y que genere frutos a partir de un dialogo que permita reconocer al otro.

5.1.2.4 Acoger al otro. El objetivo principal de la educación ha de ser el de transformar la vida de los educandos desde un compromiso franco con su bienestar, entablando una relación educativa significativa. “Una relación ética que se traduce en una actitud de acogida y un compromiso con el educando” (Vázquez et al., 2012). Durante el contexto de confinamiento y aislamiento preventivo, tanto el compromiso como la capacidad de acogida de la escuela se puso a prueba. ¿Cómo se acoge aquel que no está presente? ¿Cómo puedo responder a sus necesidades si su rostro a través de la pantalla se hace ilegible? El confinamiento social evidentemente limitó la capacidad de las escuelas para acoger y responsabilizarse del proceso de los alumnos.

Los docentes, desde un ejercicio vocacional, construyeron en cada una de sus instituciones puentes que permitieran que los educandos accedieran al proceso formativo. Fotocopias, grupos de WhatsApp, clases mediadas por la tecnología se convirtieron en los medios que la realidad permitía para que el vínculo escolar no se rompiera. En ese momento, ante la urgencia de prevenir los contagios a través de una cuarentena estricta, los educadores respondieron a la ausencia del otro y a su necesidad de ser educado con un esfuerzo pedagógico desde una *ética de la compasión* (Mèlich, 2010) que permitió que la escuela siguiese cumpliendo su función.

Los docentes expresan que el desconocimiento de lo que estaban viviendo sus estudiantes era verdaderamente desalentador, una situación que al pasar de los meses de confinamiento se fue agudizando. La única manera que los educadores tenían para entender lo que sucedía en su comunidad fue traspolando su propia realidad y tener una referencia aproximada. Los siguientes relatos ilustran esta situación:

Pues con las guías, a veces le llegaba uno, le llegaba la guía en blanco y uno era Dios mío, ¿qué paso aquí? ¿Por qué no respondió? Y si eso es frustrante para uno. Porque uno no sabe qué pasó, no sabe qué sucedió (DPTI)

También viviendo la situación particular porque yo también tengo, tenía un hijo estudiando en esos momentos y, y empecé a ver que lo que vivía con mi hijo, posiblemente era lo mismo que estaban viviendo muchas madres en sus casas; entonces yo siempre trato de ser empática con eso, ponerme como en los zapatos y preguntarme si algo está ocurriendo también en otras viviendas, en otras casas con situaciones incluso más difíciles porque no tienen acceso, por ejemplo, a un celular. (DIEV)

Se puede plantear que las condiciones de aislamiento social impulsaron en los docentes una fuerte conciencia sobre la necesidad de acoger a los estudiantes teniendo presente las carencias y dificultades de su contexto social. El reconocimiento de estas condiciones no solo permite que el ejercicio pedagógico se enfoque principalmente en tratar de reconocer las características particulares del estudiantado antes del desarrollo de las actividades propias del área del conocimiento que se enseña.

Tras el regreso a la presencialidad, los docentes resignificaron algunas de sus prácticas teniendo en cuenta los aprendizajes desarrollados. Un ejemplo de esto radica en el proceso diagnóstico del alumnado, una actividad que tradicionalmente busca identificar los saberes previos de los estudiantes. El reconocimiento de la importancia que el contexto de los estudiantes tiene en el proceso formativo permeó este tipo de ejercicios y así los comentan los docentes:

En este primer contacto que uno tiene con los estudiantes, en este primer diagnóstico, no solo es desde los procesos de enseñanza aprendizaje, si no identificar quiénes son esas personitas que uno tiene que referenciar y que aportar a ese proceso del cuidado. (DPCS)

Se evidencia una creciente conciencia sobre la importancia de conocer al otro en el campo educativo, pues al conocerlo se puede generar un mayor compromiso y pertinencia en el proceso pedagógico. Conocerlo al otro permite acogerlo y dar respuesta a sus deseos, a su solicitud.

5.1.3 Cuidado de lo otro

Al hablar de lo otro se hace referencia a aquello que nos rodea, un mundo constituido por cosas, historias, hechos tradiciones y rituales. El ser humano, en su rol de

transformador del mundo, es responsable de grandes avances sociales, pero también de inmensos fracasos ecológicos. El dominio que la humanidad ha ejercido históricamente sobre los recursos naturales ha llevado a que hoy en día sea inevitable hablar de una crisis ambiental. Hay una escasa conciencia colectiva sobre el riesgo de un iceberg que se aproxima a las sociedades humanas y amenaza con hundirlas rápidamente (Boff, 2002). En efecto, la irrupción del coronavirus demostró el grado de vulnerabilidad de la especie humana ante los peligros que gesta su descuido por la naturaleza.

El contexto histórico actual ha impulsado que en la escuela surjan espacios de reflexión sobre el impacto que el actuar humano tiene sobre su entorno. Lo instituyente, en este caso, toma la forma de prácticas que buscan hacer sociedades sostenibles y más amigables con el planeta. Los datos analizados en esta investigación permitieron vislumbrar un imaginario instituyente que pone el desarrollo de la conciencia ambiental como una tarea de la escuela. La siguiente figura sintetiza las características de este imaginario social:

Figura 6

Imaginarios instituyentes sobre el cuidado de lo otro



Fuente: elaboración propia.

5.1.3.1 Cuidado del medio ambiente. Al adentrarse en reflexiones en torno al medio ambiente se hace inevitable contemplar la profunda crisis por la que atraviesa el planeta. Las amenazas a los ecosistemas parecen haber escalado de manera tan vertiginosa que las respuestas a estas son palpablemente insuficientes. El calentamiento global, la contaminación de fuentes hídricas, los altos niveles de polución en los grandes centros urbanos, la pérdida masiva de capa vegetal en las zonas tropicales; son solo algunas de los riesgos entre una extensa lista que afronta el equilibrio ecológico del planeta. El escenario de la pandemia puso en evidencia que la actividad económica humana es la principal causante de esta situación pues, tras la parada súbita de los medios de producción y transporte a causa de las medidas de protección en contra del virus; los índices de contaminación atmosférica se redujeron drásticamente. No obstante, la recuperación medioambiental lograda en tiempos de pandemia, lejos de ser alentadora, es más frágil de lo que parece (Lopez & Duran, 2020). El nuevo escenario de reactivación económico puede profundizar las dificultades de índole medioambiental de las que se viene hablando.

Antes de la pandemia, en el ámbito el escolar se venía construyendo esfuerzos conjuntos con el fin de generar conciencia sobre la importancia del cuidado del medio ambiente, como lo acreditan algunos relatos:

una pedagogía el cuidado viene desde una alimentación saludable, que se produzcan alimentos sin agroquímicos, que no haya explotación masiva de ganadería, que el agua que consumimos sea potable y la que ensuciamos la limpien, no devolverla sucia a los ríos, cuidar las cuencas (DIMIT)

Yo les digo, piensen a lo que hoy tienen, piensen solo que hoy nos hace calor, mañana nos hace frio, hay un derrumbe, también hay una sequía, entonces ellos

entienden que, ese, es cuidado de su entorno es muy valioso y es muy importante porque ellos finalmente serán los que sufrirán, los que asumirán las consecuencias de sus actos. (DPCS)

La importancia del cuidado del medio ambiente ha conformado un imaginario instituido en la escuela. Proyectos transversales como los PRAE son parte fundamental del currículo escolar. Desde los esfuerzos institucionales, el tema medioambiental es recurrente en las aulas, pero es difícil de evidenciar su impacto real.

A pesar del riesgo ambiental que reviste la reactivación económica, la pandemia permitió generar convicciones generalizadas en los entornos educativos. Una de ellas radica en una mirada menos contemplativa y más activa con respecto al cuidado del planeta. Esto implica hacer esfuerzos pedagógicos en búsqueda de la construcción de una ética ecológica que permitan generar una legítima solidaridad, responsabilidad y actitud de cuidado de nuestra casa común (Papa Francisco, 2015). El ejercicio docente precisamente se enfoca en que los estudiantes aprendan a *“vivir en un planeta vivo, en un planeta que nos necesita, porque está el borde de la extinción y que nosotros somos los causantes y los responsables también de ese cuidado”* (DIEV)

5.1.3.2 Cuidado del Entorno Escolar: El cuidado en la escuela va más allá de cuidar de las personas, este a su vez implica la imperiosa necesidad de salvaguardar todo aquello que nos rodea, comprender como las acciones afectan la convivencia y como los objetos alrededor conforman un entorno que debe ser protegido. La concepción tradicional de la escuela como segundo hogar permite hacer una reflexión acerca del plantel educativo ideal, pensado desde su espacio físico y las acciones que favorecen un convivir armónico.

Los sentires de los docentes con relación al cuidado del entorno pueden variar significativamente dependiendo del imaginario que estos tengan de escuela ideal, así por ejemplo lo describe uno de los docentes participantes del estudio:

El ambiente educativo, debe ser un ambiente tranquilo y respetuoso, silencioso. Es difícil de lograr, pero yo creo que todos lo hacemos en el intento, de que ese sea como el cuidado o las maneras como debemos hacer ese cuidado del entorno.
(DIEV)

El anterior planteamiento describe cómo cuidar del entorno para este actor social representa preservar las condiciones que aseguren un ambiente apropiado para el proceso de enseñanza aprendizaje. De ahí que su accionar este direccionado hacia el respeto a las normas y el cumplimiento de las reglas que faciliten un convivir armonioso. Con este mismo propósito, el profesorado recurre a prácticas tradicionales que contribuyen a que quienes habitan la escuela disfruten de un lugar más agradable, limpio y ordenado. El siguiente aparte ejemplifica dicha situación:

Yo siempre les pido que recojan las basuras antes de empezar... Que pidan permiso para salir al baño, yo les digo, pídanme permiso no, porque yo se lo vaya a negar, sino porque hay que ser ordenados en el uso de los permisos, de la palabra. (DIEV)

Es igualmente notable que algunas de las apreciaciones de los docentes relacionados con el entorno escolar mutaron profundamente tras la pandemia del COVID 19, sus percepciones principalmente con relación a la coexistencia en las Instituciones educativas se vieron ampliamente transformadas. Tras el regreso a la presencialidad escolar, reglas como el porte correcto del uniforme, la limpieza de los salones, o elementos

de la apariencia física como el cabello largo o tinturado perdieron relevancia y dejaron de ser considerados importantes en la realidad escolar, lo que a su vez modificó prácticas restrictivas de cuidado que se establecían como pretexto para un ambiente escolar sano.

En relación al cuidado de los objetos, los maestros suelen recurrir a la invitación a la reflexión moral como estrategia para que los estudiantes contribuyan a su cuidado, esto en concordancia con lo planteado con Noddings (2005) quien afirma que cuidar de lo material tiene implicaciones morales ya que, al cuidar los objetos, estamos apreciando la excelencia de los otros que lo crearon. Esta apreciación plasmada en la praxis pedagógica de los docentes convoca a los estudiantes a hacer una valoración respetuosa de las cosas que nos rodean, a cuestionarse continuamente sobre aspectos como ¿quién los hizo? ¿Qué utilidad tiene para mí? ¿Cómo debemos usarlos? Y ¿Qué beneficios puede proporcionar a otras personas?

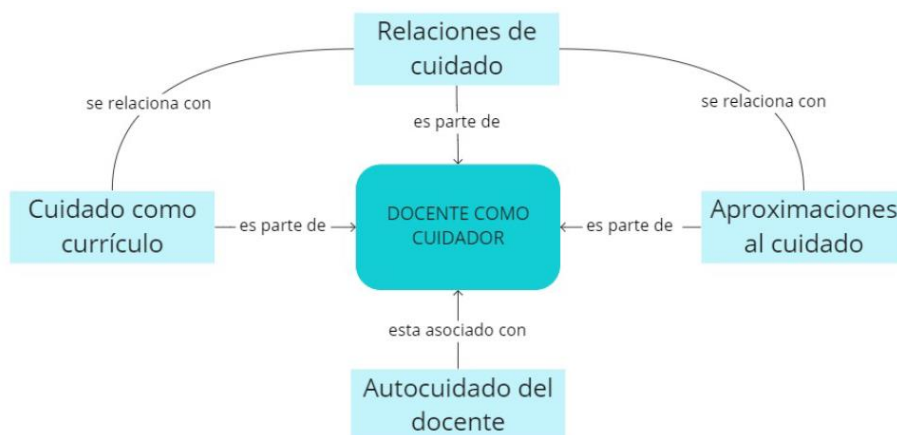
5.1.4 Docente como cuidador.

En el ejercicio de su práctica docente, los maestros suelen ser vistos como aquellos que traducen el mundo a las generaciones venideras. Se asume que su función esencial es la de transmitir conocimientos que eventualmente resultaran útiles en la vida de los alumnos. Independientemente de la perspectiva didáctica, se asume que la función principal del educador es servir de mediador entre el alumno y el conocimiento. Sin embargo, la tarea educativa, especialmente la del aula, no se puede simplificar como una mera enseñanza de asignaturas. El docente, a través de su ser, sus conductas, sus prácticas sociales; también educa moralmente sin hacerlo de manera explícita (Pulido, 2016). A través de sus prácticas pedagógicas, los educadores transmiten los ideales que estos tienen sobre su sociedad y a su vez sirven de modelos para el desarrollo humano de sus

estudiantes. Se puede decir que la manera como el docente asume su papel en el ejercicio formativo repercute radicalmente en el desarrollo de su rol profesional.

El desarrollo de esta investigación permitió identificar en las prácticas y creencias de los docentes una pedagogía del cuidado cimentada en tres imaginarios sociales centrales: el cuidado de sí, el cuidado del otro y el cuidado de los otros. Sin embargo, en el ejercicio hermenéutico de estas categorías emergió una categoría de valor significativo para generar comprensiones sobre la pedagogía del cuidado. La categoría de del docente como cuidador permitió entender como las categorías centrales antes mencionadas se ven supeditadas a la manera como los docentes se aproximan al cuidado, a sus convicciones sobre las relaciones de cuidado y a su visión del papel de cuidado en el currículo escolar. Esta categoría también permitió reflexionar sobre la importancia del autocuidado del docente en su relación ética, pues un maestro que cuida de sí es competente para cuidar de otros. La siguiente figura sintetiza estos hallazgos.

Figura 7
Imaginarios el rol del docente como cuidador



5.1.4.1 Aproximaciones al cuidado. El docente es sin duda el agente principal en el proceso de cuidado que brinda la escuela. Su contacto cercano con el estudiantado abre

un sinnúmero de posibilidades en la construcción de la relación docente-estudiante; en algunos casos esta se limita a la cronología en la cual se divide el tiempo diario escolar, o trasciende a otros espacios físicos donde el docente también educa. La escuela, como recinto, siempre ha propiciado el encuentro de sus dos actores protagónicos para escenificar los sucesos indisolubles de educar y cuidar. En este punto, es de vital importancia comprender que “toda actividad educativa implica acciones de cuidado y, a su vez, que todas las acciones de cuidado poseen en sí mismas un valor educativo”(Álvarez et al., 2021, p. 20). La escuela, como lugar, conjuga una relación donde el docente cuida el desarrollo integral de sus alumnos a través de su preocupación por su formación cognitiva y social. Esta preocupación evidentemente va más allá de un compromiso efímero pues, de cierta forma, su acción formativa tiene la posibilidad de impactar a largo plazo la vida de sus estudiantes. Sin embargo, estas acciones de cuidado no se pueden enmarcar exclusivamente en la escuela como escenario geográfico.

En este trabajo de investigación se logró vislumbrar como la labor de cuidado del docente sobrepasa los muros de la institución educativa., especialmente en un momento como la pandemia. Durante su etapa inicial, las cuarentenas llevadas a cabo para detener el avance de la enfermedad develaron que la escuela, como ente inmaterial, subsistía en el encuentro de educadores y educandos. Por diversos medios, las oportunidades de comunicación entre ambos se acrecentaron. Un docente refirió a esta situación:

En pandemia tu sentías que los chicos te hablaban más por estos medios que ellos finalmente tienen más a la mano. Entonces era más fácil que te dijera: “profe me siento así, me está pasando esto”, en la tarde, en la noche y uno bueno ¿cómo

hago? porque no lo tengo ahí para conversar, pero no puedo desentenderme y no puedo, digamos, que hacerme la que no me dijo la que no me contó. (DPCS)

Esta anécdota nos permite distinguir dos sentires sobre el cuidado que, si bien pueden parecer contradictorios, resultan siendo complementarios. Un cuidado desde el deber, desde la obligación profesional; pero también un cuidado entendido como una genuina preocupación por el otro, desde el querer, un cuidado natural (Noddings, 2002). Estas aproximaciones al cuidado permiten entender la naturaleza de los imaginarios descritos en capítulos anteriores pues estos influyen profundamente en el ser/ hacer y el decir/ representar que los docentes construyen sobre la pedagogía del cuidado.

La primera aproximación al cuidado es de orden deontológico. En este caso se asume que parte de las funciones naturales de la tarea docente es la de cuidar al estudiantado. Velar por su seguridad y salud se convierten en parte del ejercicio activo del docente. No obstante, esta manera de ver el cuidado fundamenta dos representaciones del maestro profundamente diferentes: un docente que enseña y un docente que cuida. Un claro ejemplo de esto se presenta en el siguiente relato donde se habla sobre el deber del maestro:

... atender las necesidades de los estudiantes, por ejemplo, que ir al baño, entonces yo los dejo ir a uno por uno, estar pendiente que no se demoren en el baño y eso lo hago a la vez que hago mi clase, o sea, me toca, además de la responsabilidad académica, es la responsabilidad del cuidado (DIEV)

Esta visión dicotómica también pone en evidencia que la tarea de cuidar generalmente entra en conflicto con la labor de académica, pues se asume que entre mayor importancia se le dé a una menos se le presta a la otra. El ejercicio de esta dualidad es la

base de un imaginario social instituido: la escuela como centro de instrucción académica. Esta significación imaginaria decanta en una creencia generalizada en el campo educativo que hace que el docente se sienta prevenido con respecto su rol de cuidador, algo evidente en algunos de sus relatos

Entonces no es un solo niño, sino muchos niños, entonces no permiten que uno realmente desarrolle una labor pedagógica y académica, entonces el profesor termina siendo como el cuidador, o sea que este no se caiga, que este no se aporree, que este no le pegue a aquel, que este está brincando mucho, que mire acá y la clase se le va uno en cuidar a los niños. (DPTI)

La segunda aproximación al cuidado hace referencia a un tipo de cuidado de orden vocacional. Una motivación a cuidar al otro que no se basa en el ejercicio de la razón si no en el deseo mismo de buscar su bienestar. Este tipo de cuidado es el que sustenta su misma pedagogía, una forma de acercarse al fenómeno educativo de manera personal y motivada. Esta aproximación favorece el desarrollo de vínculos más cercanos entre docentes y estudiantes, y esto, a su vez, asegura que el intercambio de saberes entre estos dos agentes sea más efectivo. El aprendizaje de alumnado se ve potenciado en condiciones seguras en las cuales estos son reconocidos desde sus particularidades, no se les clasifica de manera arbitraria y se les brinda confianza en el desarrollo de su proceso formativo. El cuidado natural de hace evidente en relatos como estos:

Entonces a veces es algo agotador cuando te dicen, te cargan, tienes que tener responsabilidad de esto como una función, pero cuando tú la ves cómo propósito de vida, no se convierte como en esa presión. (DIEV)

(El cuidado) Lo identifico así, así es como es, es algo que te nace. (DPCS)

Ambas aproximaciones de cuidado hacen evidente el rol que el docente ejerce desde la resistencia o desde la convicción un rol de cuidador que incide profundamente en la manera como este comprende el proceso educativo.

5.1.4.2 Relaciones de cuidado. El ejercicio del cuidado en el campo educativo generalmente recae en el cuerpo docente. Su rol esencial consiste en orientar el estudiantado en su proceso formativo, no obstante, este también se responsabiliza con el desarrollo ético y moral de quienes están bajo su tutela. Esta relación asimétrica es sobre la que se ha venido discutiendo durante la mayoría de los hallazgos de esta investigación, un nexo social en el cual el estudiante asume un rol pasivo. El docente por su parte, se ve involucrado en tareas que demandan de total atención sin esperar reciprocidad. Empero, como se logró evidenciar en apartes previos de esta investigación, el estudiante también puede asumir un rol de cuidador dentro del ejercicio educativo. El estudiante se involucra con el cuidado de sus pares, brindando información al docente o participando activamente en la búsqueda del bienestar de sus compañeros. La relación estudiante-estudiante, labrada de manera horizontal, sin el ejercicio de jerarquías; conforma un vínculo de vital importancia en la pedagogía del cuidado, uno donde la función de cuidar se vuelve solidaria. Este tipo de relación se puede evidenciar entre varios agentes de la comunidad educativa como padres, docentes y directivos y pueden denominarse como relaciones simétricas (Noddings, 2005; Vázquez et al., 2012).

En el ejercicio pedagógico, generalmente se hace referencia a las relaciones asimétricas, y esto se debe principalmente al hecho que la escuela se constituye fundamentalmente alrededor de la figura del estudiante. La didáctica, el currículo y la evaluación se construyen con el objetivo de forjar en los alumnos las capacidades

necesarias para desenvolverse de manera efectiva en su contexto vital. En la pedagogía del cuidado se busca esencialmente el buen vivir del alumno. Tarea encomiable, pero que deja a otros participantes del fenómeno educativo en un segundo plano.

Durante el desarrollo de esta investigación se logró identificar un imaginario social sobre la pedagogía del cuidado basado en relaciones simétricas. Una significación instituyente que anima a la construcción de una pedagogía del cuidado que no se centre exclusivamente en la figura del alumno, si no en todas las relaciones que en la escuela suceden. Un docente relata una situación que ejemplifica vivazmente esta realidad:

Si falta un cuidado por el docente. Y si falta un cuidado en el pensar en el bienestar del equipo docente, porque he identificado que hay situaciones muy particulares que nos pasan a todos y muy pocos sienten empatía por esas situaciones. Muy pocos se sientan a pensar ¿hoy porque no viene el compañero? ¿le habría pasado algo? Se enferman, ¿qué le puedo colaborar? Tiene que ser como que ya llevan varios días y alguien comenta, Fulanito le dio esto, pues qué le pasó lo otro.

(DPCS)

Se atestigua en este punto un llamado a la racionalidad ética, pues sustentarse la pedagogía del cuidado en una ética relacional, resulta de crucial importancia que esta haga evidente en su didáctica los roles de cuidado, nos solo de docentes y estudiantes; si no también el de los padres, directivos, y entidades relacionadas con la educación.

5.1.4.3 Cuidado como Currículo. Tradicionalmente la escuela ha privilegiado una educación organizada desde contenidos disciplinares que deben ser cubiertos y evaluados en determinado periodo de tiempo y que poca o nula atención le han dado al cuidado de la vida y lo otro. La pedagogía del cuidado entre muchos otros aspectos propone un currículo

que responda de manera efectiva a los problemas actuales de la humanidad, que ponga como centro la vida por encima de los intereses económicos, que permita un desarrollo humano con sostenibilidad y que se centre en el alcance de la equidad y la justicia social. La pandemia del COVID 19 generó diversas apreciaciones de la relación entre el cuidado y el currículo, a continuación, se recogen los hallazgos al respecto.

Durante la educación en virtualidad los docentes comprendieron que su praxis pedagógica debía ser transformada y sus discursos y metodologías se vieron enfocados a una educación más humana, que además de transmitir los contenidos curriculares, les dio importancia a los sentimientos de los estudiantes, su bienestar emocional y el desarrollo de habilidades para afrontar el momento histórico que se vivía. Con respecto a esto un docente afirma que por las características del momento priorizó la enseñanza de las competencias ciudadanas y dejó un poco de lado temáticas a las que habitualmente les daba más relevancia. (DPCS). Dicha transformación en sus prácticas permitió a docentes y alumnos escapar temporalmente a dinámicas tradicionales y posibilitó el abordar el cuidado como ejercicio pedagógico en asignaturas en las que generalmente estos temas no son tratados.

Una vez en el aula, las concepciones de los docentes con respecto al cuidado y su relación con el currículo evidencian que el cuidado en la escuela se entiende como algo ajeno a lo académico, como un asunto extra curricular a lo que se le brinda poca atención y tiempo y que los estudiantes asumen como un tema de poca relevancia. Refiriéndose a las prácticas de cuidado dentro del plan de estudios, un docente afirma que:

Como cuando uno habla en la Universidad de materias de relleno, cierto, entonces se ve como si, “ah es que tenemos que verlas porque hay que chulearlas dentro de

ese pensum”, pero no son importantes como matemáticas, no son importantes como ciencias. No se la da la importancia, para los chicos es algo más que deben ver y cumplir. Pero sí, esa enseñanza y digamos que esas temáticas fueran tan importantes y no solo transversales, sino fundamentales en el ejercicio, y fueran de verdad, yo creo que realmente tendría mucha más fuerza. (DPCS)

Lo expresado por el actor social pone en manifiesto como el cuidado es un tema poco trabajado desde las asignaturas básicas del currículo, y como su enseñanza es vista por los estudiantes como algo inusual o sin trascendencia; no obstante, los docentes evidencian ser conscientes de la importancia de la integración del dichos tópicos dentro del plan de estudios, lo que coincide con lo propuesto por Vásquez (2011) quien afirma que la inclusión de temas concernientes con el cuidado posibilita la institucionalización de valores que hacen del planeta un mejor lugar, así como la adquisición de competencias que favorecen la preservación de la vida, las relaciones humanas, la protección de los más vulnerables, la formación de los hijos y el desempeño en el hogar.

Dentro del sentir de los docentes se evidencia igualmente el deseo por que el cuidado trascienda de acciones aisladas y esporádicas que surgen como respuesta a una situación dentro del aula o que responden a las características de un momento histórico en particular. Los docentes consideran que el cuidado debe ser un tema inmerso en el currículo y debe hacer parte del día a día de la escuela de manera más formal y desde los primeros años de escolarización. Al respecto, un docente considera que:

Esta pedagogía debe ser mucho más constante. Para mí es desde la base, que los niños lo puedan entender en primera infancia y que así cuando uno llegue hasta la adultez ya sea consciente del cuidado... Que vayas desde el principio (DPCS)

Pensar en un currículo que promueva el cuidado desde la niñez implica que desde la primera infancia los alumnos se relacionen con el cuidado como tema transversal en las asignaturas y que desarrollen habilidades en pro de la protección de la vida, del cuidado de los otros, así como de lo otro. Esto se relaciona con lo planteado por Bussey & Hill (2017) quienes en su defensa del desarrollo de un currículo del cuidado desde edades tempranas afirman que involucrar en el plan de estudios significa que los momentos de cuidado que usualmente son asumidos como rutinas, como cambiar pañales, ir al baño, alimentarse son valiosas oportunidades de aprendizaje y enseñanza.

5.1.4.4 Autocuidado del Docente. La discusión en torno al cuidado en la escuela se ha centrado principalmente en el cuidado de los estudiantes, no obstante, los docentes reconocen la importancia de cuidar de sí mismos y de que se establezcan estrategias que garanticen su bienestar. Como cuidadores primarios en las instituciones educativas, los educadores se enfrentan a variadas situaciones experimentadas por sus estudiantes, algunas de ellas de gran complejidad, lo que de alguna forma también tiene repercusiones sobre la salud física y mental de los docentes; así lo expresa Fowler (2015) quien afirma que si aceptamos que el trauma afecta directamente la vida de los estudiantes y sus habilidades en el aula, podemos anticipar que esto tendrá al menos efectos indirectos en los docentes. Sumado a los riesgos de salud a los que se ve expuesto el profesorado, estos también se ven potencialmente en riesgo por las condiciones sociales del contexto en que desempeñan su labor, las condiciones físicas de su lugar de trabajo entre otros factores de peligro. Las condiciones sociales convulsionadas que emergieron en la pandemia agudizaron los riesgos a los que estaban expuestos los maestros en su dimensión mental. La dilución de sus jornadas laborales, la inevitable preocupación por el desarrollo cognitivo y social de sus alumnos, las

exigencias curriculares que hacían imposibles, ente muchos otros factores llevaron a los educadores a una situación límite que se ve reflejada en relatos como el siguiente:

empecé a exigir mucho como profesional, desde mi tipo de personalidad. Eso me empezó a inquietar mucho más y ya a afectarme de alguna manera la salud mental ... y uno ya conversa con los compañeros y todos entramos como en una crisis.

(DIMT)

En la cotidianidad del aula, los maestros suelen involucrarse activamente en las situaciones problemáticas de sus alumnos. En estos casos, las escuelas ponen los problemas de salud mental de los estudiantes en manos de los consejeros escolares y trabajadores sociales. No obstante, en el caso de las problemáticas emocionales de los docentes no se suministran recursos proporcionales (Miller & Flint-Stipp, 2019). Con relación a su cuidado, los docentes demandan de la escuela, así como los entes gubernamentales relacionados con la educación, mayores esfuerzos que apunten a su protección y buen cuidado. Estos consideran que su labor de cuidadores no se ve recompensada en prácticas que cuiden de ellos. En momentos de pandemia, muchos profesores vieron en la necesidad de implementar estrategias que les permitan mantener su bienestar integral para poder ejercer su labor de manera efectiva. Así lo describe un docente que plantea:

Yo busco desligarme desde el aspecto laboral para cuidarme. Yo tengo un horario laboral y a la una de la tarde me desconecto mentalmente de la institución. Esto me evita llegar a casa y cargarme de alguna manera de temas laborales que me generan más estrés, entonces es el cuidado que yo aplico, o sea, horario finalizado, tema cerrado en ese capítulo laboral. (DPSC)

Lo anterior pone en manifiesto la necesidad de auto cuidado de los docentes, ante el agobio que puede representar el ejercicio de su labor, y los riesgos que esto puede significar para su salud. Los maestros han encontrado en la desconexión laboral y el ocuparse de otros asuntos la forma más eficiente para protegerse y estar en plena capacidad para cuidar de otros. Estos han comprendido que, para cuidar de sus estudiantes, deben aprender en principio a cuidar de sí mismos.

6. Discusión y conclusiones

En el presente e trabajo de investigación, los imaginarios sociales sirvieron como punto de partida para generar comprensión sobre la naturaleza de los relatos creados por los docentes en las diferentes etapas del desarrollo del estudio. Los imaginarios instituyentes representan esa posibilidad de controvertir los presupuestos sociales, de transformar lo instituido desde el deseo y la convicción de lo otro posible en educación. Lo instituyente, como esa creencia/fuerza, se evidencia en los relatos de nuevas prácticas que emergieron en el aula como respuesta a las demandas que la pandemia ha impuesto al sistema educativo. Durante este trabajo de investigación se ha discutido de manera reiterada la naturaleza polisémica del concepto de pedagogía del cuidado, de hecho, tanto en la teoría formal como en los relatos de los docentes, la pedagogía del cuidado responde a necesidades de contextos particulares, desde la convivencia en comunidades marginadas hasta la prevención de embarazos juveniles. Esto nos permite afirmar que, a pesar que en sus testimonios los docentes no expresaron de manera abierta y concreta la apropiación de un modelo pedagógico estructurado en el cuidado, sus relatos evidencian prácticas que constituyen un profundo reconocimiento de los ideales formativos que esta aproximación educativa promueve.

Los resultados de este ejercicio investigativo ratifican lo expresado por Alvarez et al. (2021) quien sugiere que la pandemia ha visibilizado la importancia que el cuidado de sí, del otro y del entorno; llevando a que en el diario vivir en el aula estas cuestiones hayan ganado relevancia . Además, los hallazgos han llevado a reflexionar sobre el rol preponderante del docente como cuidador en la transformación de las prácticas educativas, pues su modo de ser y hacer en el aula configura la magnitud de las experiencias de sus

alumnos. Estas comprensiones nos llevan a entender que los imaginarios instituyentes sobre el cuidado influyen considerablemente en las prácticas educativas de los docentes, llevando a estos a reflexionar y actuar ante las necesidades de sus alumnos, que antes eran ignoradas. De hecho, las discusiones sobre lo encontrado en el proceso de indagación de este trabajo dan cuenta del impacto de los imaginarios instituyentes de los docentes en su quehacer pedagógico.

El análisis de la información obtenida ha hecho evidente la prioridad que los docentes le dan al cuidado de la salud dentro de sus prácticas pedagógicas en una época de pandemia. Los relatos de los docentes han puesto en manifiesto que el cuidado de sí, que en el contexto actual se hace indivisible al cuidado del otro, es asumido principalmente como el cuidado de la salud; es así como evitar enfermedades, la preocupación por el bienestar mental y la apropiación de estilos de vida saludable han cobrado trascendencia en la praxis de los docentes en la escuela de hoy. A pesar de que otros estudios relacionados con la pedagogía del cuidado, fueron realizados previamente a la irrupción de la pandemia del COVID-19, estos coinciden con los hallazgos de esta investigación al concluir que es prominente que la escuela promueva una educación que no se limite al procesamiento de conocimiento instrumental, si no que desarrolle habilidades para el cuidado integral de la salud (Gueterres et al., 2017; Rodriguez et al., 2017). Dichas investigaciones soportan la idea de que las Instituciones educativas adopten prácticas que contribuyan al cuidado de la salud física, pero que también privilegien el cuidado de la salud mental, asunto de gran relevancia tras las condiciones sanitarias actuales.

Lo anterior permite concluir que la escuela debe promover espacios para que de forma individual y colectiva los estudiantes reconozcan la importancia de cuidar de sí

mismos, de los demás y del entorno. La pandemia del COVID-19 representa una oportunidad de aprendizaje que convoca a que los docentes desde sus discursos y su accionar en el aula desarrollen competencias de cuidado en el estudiantado. En este sentido, la protección integral de la salud debe tornarse un tema obligatorio de cara a futuros momentos de incertidumbre.

Otro de los hallazgos más importantes en este estudio radica en el reconocimiento de la importancia de entrar en contacto con el otro en el ejercicio educativo. Los cierres de las escuelas en cumplimiento a las normas de confinamiento social llevaron a los docentes a valorar la ausencia de sus educandos. Ese no-estar-ahí mostro a la escuela el limitado conocimiento que tiene sobre sus estudiantes. La ausencia del otro en la tarea educativa vivida en la pandemia dejo profundas marcas en la forma como los docentes conciben su labor, pues los relatos de estos evidencian que los maestros reconocen que es crucial conocer la realidad del estudiante antes de emprender el proceso formativo.

Investigaciones llevadas a cabo en contextos y tiempos tan disimiles como la educación matemática (Nicol et al., 2010), la enseñanza de lenguas extranjeras (Stewart et al., 2017), y la educación en centros penitenciarios juveniles (Wolf, 2020); ya han discutido sobre el valor significativo que tiene para el trabajo del educador conocer los lenguajes, los contextos, las metas, las fortalezas y las necesidades únicas de los estudiantes. Ese conocimiento posibilita que las relaciones que se entablan en aula sean significativamente más efectivas, pues los estudiantes, al sentirse valorados, escuchados y reconocidos por sus maestros; sienten que estos le brindan un cuidado genuino y desinteresado.

Las condiciones extremas en las relaciones sociales que configuro la pandemia permitieron que los docentes reconozcan algo que puede resultar evidente, en el campo

educativo es crucial crear vínculos interpersonales con los educandos para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje (Vázquez et al., 2012). A la luz de esto, se puede concluir que el reconocimiento de la realidad del otro tiene una fuerza instituyente que influye en la manera como los docentes comprenden la didáctica y la evaluación en sus aulas de clases. Un ejercicio pedagógico que va más allá de contenidos, de lo cognitivo, de lo observable.

En este mismo sentido, los resultados de esta investigación dan cuenta que la pandemia ha agudizado los reclamos de una escuela más humana, una educación que se preocupe genuinamente en los estudiantes y no en las estadísticas. Moore (2015) en su documental “Que invadimos ahora?” precisamente devela las bases que sustentan el éxito de la educación en Finlandia, un país que se ha destacado por tener uno de los sistemas educativos más efectivos del mundo. En este documental se exploran algunos de los elementos que se han hecho evidentes en esta investigación, la importancia de construir un sistema educativo que se comprometa con el cuidado del alumnado y lo haga competente en su cuidado, el de los otros y el de el mundo que le rodea. Esta aproximación educativa propone que la labor de la escuela ha de ser la de hacer felices a sus alumnos en contraposición al imaginario instituido de la escuela como centro de formación para el trabajo (Murcia, 2013). Para lograr esta transformación es de vital importancia que la institución educativa, desde sus políticas hasta sus reflexiones, promueva un currículo que haga evidente la importancia del cuidado como competencia humana primera. Los hallazgos en este estudio ratifican lo que en otras investigaciones ya se ha hecho énfasis, la importancia de teorizar el cuidado como parte del currículo de una escuela pertinente (Bussey & Hill, 2017).

Esto nos permite concluir que una de las tareas primordiales que la pandemia le ha dejado, tanto a los hacedores de política pública en educación como a los docentes que habitan el aula, es la de propiciar espacios de reflexión y construcción de un enfoque educativo que se base en las necesidades de sus estudiantes. Necesidades que no deben ser interpretadas mezquinamente, pues en la práctica escolar se suele dar mayor importancia las necesidades inferidas por los docentes que a las expresadas por los estudiantes (Vázquez, 2009). En otras palabras, se hace necesario un currículo enfocado en el cuidado y donde la voz del estudiantado sea escuchada.

Finalmente, como resultado de esta investigación se ha podido determinar que existe una contradicción latente en las acciones de cuidado referidas por los educadores dentro del aula. Por un lado, estas evidencian ser consecuencia del llamado del otro que se muestra vulnerable y que nacen del deseo natural del maestro de atender las necesidades de quien lo requiere; es decir, el cuidado se concibe como una respuesta ética, y en otros casos, estas demuestran un carácter deontológico, su puesta en práctica obedece al deber ser y al deber hacer; en otras palabras, el cuidado se comprende como una obligación que se hace manifiesto como una respuesta moral. Esta discordancia entre las creencias de los profesores coincide con estudios como el realizado por Henao (2018) quien, tras analizar las prácticas de cuidado ejercidas por estudiantes de enfermería y profesionales de la salud en Manizales, identifico que muchos de estos ejercían el cuidado como una obligación o una responsabilidad más de su labor profesional para atender la vulnerabilidad de sus pacientes.

De esto se concluye que el cuidado no es el efecto de una formación académica, ni está condicionado al ejercicio de una labor específica. Su puesta en práctica no puede

definirse como un oficio, una actividad o un arte. Cuidar en el sentido pedagógico implica que el docente asuma un rol desde el cuidado natural que sea motivado no por una remuneración económica o por las consecuencias que acarrearía el no hacerlo, este debe surgir del deseo del educador de garantizar el bienestar y la felicidad de quien lo rodea, sus acciones de cuidado deben brotar de su vocación y sentido de humanidad.

7. Recomendaciones

Este trabajo de investigación abordó la comprensión del fenómeno educativo desde los imaginarios sociales instituyentes de los docentes, una perspectiva que asume el relato de deseos y proyecciones humanas como la base que impulsa las transformaciones sociales (Murcia, 2017). Esta visión del fenómeno busca alejarse de las percepciones de los sujetos investigados, ya que muchas veces lo percibido no tiene ninguna influencia en el hacer y en el actuar en educación. La aproximación al fenómeno educativo desde lo instituyente ha permitido hacer un análisis congregativo donde, a través de los relatos del docente se evidencia su práctica pedagógica. Un acercamiento hermenéutico que se recomienda seguir explorando en la investigación educativa.

Debido a las características particulares de este proyecto, la unidad de análisis se configuro de manera que fuese representativa y significativa para el análisis de la información. Sin embargo, es posible que los resultados del estudio reflejen la realidad de las instituciones educativas en donde se desarrolló, por lo cual es difícil determinar hasta qué punto se pueden generalizar los hallazgos.

Como ejercicio investigativo complementario a este trabajo se podría abordar un estudio que indague sobre el impacto de la pandemia en los imaginarios sociales de los estudiantes. Esta acción permitiría tener una visión más completa del impacto del contexto pandémico en el aula como espacio de las interacciones cruciales que ocurren en el fenómeno educativo.

Finalmente, con el fin de profundizar las comprensiones alcanzadas en esta investigación, se hace necesario crear una propuesta metodológica que promueva la pedagogía del cuidado con el fin de observar su impacto en el aula. Esto es posible ya que

los resultados obtenidos en este ejercicio pueden servir de punto de partida para la reflexión, análisis y construcción de un enfoque pedagógico del cuidado el cual no existe en la actualidad.

8. Referencias

- Adams, C., & Rose, E. (2014). Will I ever connect with the students?" Online Teaching and the Pedagogy of Care. *Phenomenology & Practice*, 7(2), 5–16.
<https://doi.org/10.29173/pandpr20637>
- Agambe, G. (2020). Contagio.pdf. In P. Amadeo (Ed.), *Sopa de Wuhan. Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias* (pp. 31–33). ASPO.
<https://www.elextremosur.com/files/content/23/23684/sopa-de-wuhan.pdf>
- Aguado, G. (2018a). Pedagogía de los cuidados. Una mirada educativa que es urgente incorporar. In F. InteRed (Ed.), *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción* (pp. 18–36).
- Aguado, G. (2018b). Pedagogía de los cuidados. Una mirada educativa que es urgente incorporar. In Fundación Interred (Ed.), *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción* (pp. 18–36). Fundación InteRed.
- Aguado, G., Patarroyo, L. El., Larrañaga, M., Palacín, I., Quilaqueo, V., Mujica, R. M., Modonato, L., & Ventura, D. (2018). *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción*. Fundación InteRed.
- Aguilar, F. (2019). Enfoques y perspectivas pedagógicas latinoamericanas. In F. Aguilar (Ed.), *Enfoques y perspectivas del pensamiento pedagógico latinoamericano* (pp. 79–119). Abya-Yala.
- Alcaldía Municipal de Quimbaya en Quindío. (2020). *Plan de desarrollo territorial "Quimbaya mejor para todos."* <http://www.quimbaya-quindio.gov.co/planes/plan-de-desarrollo-quimbaya-mejor--todos-20202023>
- Alvarez, M., Boilini, M. P., Enriz, N., Palazzolo, F., & Schlüsselblum, C. (2021).

Pedagogía del cuidado: la construcción de la cultura de cuidado en la escuela actual.

La Crujía.

Arendt, H. (1993). La crisis de la educación (J. M. Romero & J. Bayón, Trans.). *Cuaderno Gris*, 7, 38–53. <https://doi.org/10.2307/40097843>

Báez, J. (2014). *El método cualitativo de investigación desde la perspectiva de marketing: el caso de las universidades públicas de Madrid* [Universidad Complutense de Madrid]. <http://eprints.ucm.es/29615/1/T35974.pdf>

Bello, A. (2020). A Visceral Pedagogy: Caring and Emotional Work Experiences of Teachers in the Rio De Janeiro'S Periphery Uma Pedagogia Visceral: Experiências De Cuidado E Trabalho Emocional De Professoras Na Periferia Carioca. *Educación y Ciudad*, 39, 49–62. <https://doi.org/10.36737/01230425.n39.2020.233>

Benavides, G. (2005). *Un ejercicio de convivencia desde la biología y la pedagogía del cuidado* [Universidad de los andes]. <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/10808>

Blasco, T., & Otero, L. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista. *Nure Investigación*, 33, 1–5.

Boff, L. (2002). *El cuidado esencial: Ética de lo humano. Compasión por la tierra* (J. Valverde (trans.)). Trotta.

Boff, L. (2012). *El cuidado necesario* (M. J. Gavito (trans.)); Vol. 148). Trotta.

Brijaldo, M. J., Diaz, A. L., Ramirez, D. A., & Rojas, D. (2018). *Imaginario de la capacidad del cuidado de la vida en docentes de educación media de cuatro instituciones educativas de la ciudad de Bogotá* [Universidad de La Salle]. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/417

- Bueno, J., Madrigal, A., & Mestre, F. (2005). El SIDA como enfermedad social: análisis de su presencia e investigación. *Cuadernos de Trabajo Social*, 18, 33–55.
- Bussey, K., & Hill, D. (2017). Care as curriculum: investigating teachers' views on the learning in care. *Early Child Development and Care*, 187(1), 128–137.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1152963>
- Byock, I. R. (2012). *The Best Care Possible, a Physician's Quest to Transform Care through the End of Life*. Thorndike Press.
- Calle, C. (2012). Soportes discursivos del paradigma de la productividad. *Revista Soluciones de Posgrado EIA*, 9, 167–176.
<https://repository.eia.edu.co/handle/11190/709>
- Castoriadis, C. (1997). El Imaginario Social Instituyente (L. Volco, Trans.). *Zona Erogena*, 35, 1–9. <http://www.educ.ar>
- Castoriadis, C. (2007). *La Institución Imaginaria de la Sociedad* (A. Vicens & M. Galmarini (trans.)). Tusquets Editores.
- Catalan, D. (2020). La comunicación sobre la pandemia del COVID-19 en la era digital: manipulación informativa, fake news y redes sociales. *Revista Española De Comunicación En Salud*, 1, 10–13.
<https://doi.org/https://doi.org/10.20318/recs.2020.5531> La
- Conesa, D. (2006). La “ética de acogida” en el pensamiento de Emmanuel Levinas: una lectura derridiana. *Thémata: Revista de Filosofía*, 36, 223–230.
- Cornejo, M., Besoain, C., & Mendoza, F. (2011). Desafíos en la generación de conocimiento en la investigación social cualitativa contemporánea. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 12(1).

<https://doi.org/10.17169/fqs-12.1.1527>

- Cornejo, M., Mendoza, F., & Rojas, R. (2008). La Investigación con relatos de vida: Pistas y opciones del diseño metodológico. *Revista Psykhe*, 17(1), 29–39.
- Cummins, M. W. (2014). *Communicating care: a critical communication pedagogy of care in the university classroom*. Southern Illinois University.
- de Sousa Santos, B. (2011). Epistemologías del Sur . *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 54, 17–39. file:///C:/Users/HP/Downloads/BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS EPISTEMOLOGIAS DEL SUR (1).pdf
- Degerman, D., Matthew, F., & Thomas Johnson, M. (2020). In defence of fear : COVID-19 , crises and democracy. *Critical Review of International Social and Political Philosophy*, October, 1–17. <https://doi.org/10.1080/13698230.2020.1834744>
- Delgado García, M. (2018). La metodología biográfica narrativa y posibilidades en el ámbito del docente universitario. *Revista Latinoamericana de Metodología de Las Ciencias Sociales*, 8(2). <https://doi.org/10.24215/18537863e043>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La Entrevista, Recurso Flexible y Dinámico. *Investigación En Educación Médica*, 2(7), 162–167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572013000300009&script=sci_arttext
- Díaz, J. A., & Morant, R. (2007). El discurso crítico contra la “tiranía” del culto al cuerpo. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, 14, 1–14. <http://digital.csic.es/handle/10261/3667>
- Dilthey, G. (1942). *Historia de la Pedagogía* (L. Luzuriaga (trans.)). Editorial Losada S.A.
- Duch, L., & Mèlich, J.-C. (2012). *Escenarios de la corporeidad* (E. Anrubia (trans.)).

Trotta.

Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez De Contenido Y Juicio De Expertos: Una Aproximación a Su Utilización. *Avances En Medición*, 6(January 2008), 27–36.

Fernández, F., & López, A. (2013). Validación mediante método Delphi de un sistema de indicadores para prever, diseñar y medir el impacto sobre el desarrollo local de los proyectos de investigación en el sector agropecuario. *Revista Ciencias Técnicas Agropecuarias*, 22(3), 54–60.

Fondo de las Naciones Unidas para los Niños. (2021). *Estado mundial de la infancia 2021: En mi mente. Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia.*

<https://www.unicef.org/lac/media/28661/file/EMI2021-Resumen-regional-ALC.pdf>

Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar* (A. Garzón (trans.)). Siglo veintiuno editores Argentina s.a.

Foucault, M. (2006). *Historia de la sexualidad III, el cuidado de sí* (J. Varela & F. Alvarez (eds.)). Siglo XX.

Foucault, M. (2008). *Tecnologías del Yo* (M. Allende (trans.)). Paidós.

Fowler, M. (2015). Dealing with compassion fatigue. *The Education Digest*, 81(3), 30–35.

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201–229.

<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>ORCID:<https://orcid.org/http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Gadamer, H.-G. (1992). *Verdad y Metodo* (M. Olasagasti (trans.)); p. 430). Ediciones Sígueme.

- Galeana, P. (2020). Epidemias a lo largo de la historia. *Antropología Americana*, 5(10), 13–45.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. AldineTransaction.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairos.
- González, B., & Pulido, Ó. (2014). Cuidado de sí como principio educativo. *Educación Y Ciencia*, 17, 125–143.
- Gueterres, É. C., Rosa, E. de O., da Silveira, A., & dos Santos, W. M. (2017). Educación para la salud en el contexto escolar: estudio de revisión integradora. *Enfermería Global*, 46, 464–476. <https://doi.org/10.6018/eglobal.16.2.235801>
- Guevara, B., Zambrano, A., & Evies, A. (2011). Cosmovisión en el cuidar de sí y cuidar del otro. *Enfermería Global*, 10(21), 1–7.
- Hafiz-Wahid-Muid, F. (2010). *Fear and the pedagogy of care: an exploratory study of veteran white female teachers' emotional resilience in urban schools*. Temple University.
- Han, B.-C. (2020). La Emergencia Viral y el Mundo de Mañana.pdf. In P. Amadeo (Ed.), *Sopa de Wuhan. Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias* (pp. 97–111). ASPO. <https://www.elextremosur.com/files/content/23/23684/sopa-de-wuhan.pdf>
- Heidegger, M. (1951). *Ser y Tiempo* (J. Rivera (trans.)). Trotta.
- Heno Sánchez, M. A. (2018). *Hacia una Pedagogía del Cuidado: Sentidos de estudiantes y profesionales de la salud en la ciudad de Manizales*. Universidad Católica de Manizales.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la*

investigación (6th ed.). Mc Graw Hill Education.

Hurtado, F. (2020). La Educación En Tiempos De Pandemia: Los Desafíos De La Escuela

Del Siglo Xxi. *Revista Arbitrada Del Centro De Investigación Y Estudios*

Gerenciales, 44, 176–187. [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176-](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-)

187) Hurtado Tavalera_articulo_id650.pdf

I.E. Instituto Quimbaya. (2020). *Proyecto educativo institucional*. Secretaria de educación

del Quindío.

I.E. Policarpa Salavarrieta. (2017). *Proyecto educativo institucional*. Secretaria de

educación del Quindío.

Iafrancesco, G. (2011). *Pedagogía del Cuidado: fundamentos y estrategias para una*

educación preventiva e inclusiva. Corporación Internacional Pedagógica y Escuela

Transformadora.

Iafrancesco, G. (2013). *La Investigación Pedagógica Formativa*. Corporación

Internacional Pedagogía y Escuela Transformadora.

Iglesias Vidal, E., González-Patiño, J., Lalueza, J. L., & Esteban-Guitart, M. (2020).

Manifiesto en Tiempos de Pandemia: Por una Educación Crítica, Intergeneracional,

Sostenible y Comunitaria. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia*

Social, 9(3e), 181–198. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.010>

Jaramillo Ocampo, D. A. (2017). El cuidado del otro y del mundo. In D. A. Jaramillo

Ocampo & J. Orrego (Eds.), *Cuadernos de Educación y Alteridad III. Entre el*

cuidado y la experiencia (pp. 13–26). Universidad Católica de Manizales.

Jaramillo Ocampo, D. A., Jaramillo Echeverri, L. G., & Murcia Peña, N. (2018). Acogida y

proximidad: Algunos aportes de Emmanuel Levinas a la Educación. *Actualidades*

- Investigativas En Educación*, 18(1), 1–16. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i1.31771>
- Kant, I. (2003). *Pedagogía* (M. Fernandez (ed.); L. Luzuriaga & J. L. Pascual (trans.); 3rd ed.). AKAL.
- Lévinas, E. (1991). *Ética E Infinito* (J. Ayuso (trans.)). EpubLibre.
- Limón, R. (2022, January 20). El ‘reloj del fin del mundo’ se mantiene a 100 segundos del apocalipsis. *El País*. <https://elpais.com/ciencia/2022-01-20/directo-el-reloj-del-fin-del-mundo-se-ajusta-para-senalar-la-proximidad-del-apocalipsis.html>
- López, Á. A. (2020). Educación : un concepto en crisis para tiempos de contingencia. *Revista de Investigaciones UCM*, 21(36), 1–4.
- Lopez, A., & Duran, G. (2020). Covid-19 y medio ambiente: alcance y escenarios futuros. *Colegio de Economistas de Madrid*, 170, 82–91.
- Mallimaci, F., & Giménez, V. (2006). Historia de vida y métodos biográficos. In *Estrategias de investigación cualitativa* (Vasilachis, pp. 175–211). Gedisa.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
[https://doi.org/10.1016/0022-3115\(94\)91046-4](https://doi.org/10.1016/0022-3115(94)91046-4)
- Medina, R., & Hernandez, N. (2021). La pandemia del COVID -19. Una mirada desde la epidemiología crítica. *Medisur*, 19(1), 182–187.
- Mèlich, J.-C. (2010). *Ética de la compasión*. Herder.
- Miller, K., & Flint-Stipp, K. (2019). Preservice Teacher Burnout: Secondary Trauma and Self-Care Issues in Teacher Education. *Issues in Teacher Education*, 28(2), 28–45.
- Montero, A. J. (2020). *Pedagogía del cuidado y del autocuidado. Una apuesta formativa desde las historias de vida de niños y niñas en Ciudad Bolívar*. [Universidad Pedagógica Nacional].

<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12687>

- Montiel, A. (2018). Dasein: Fuente del acontecer histórico. *Revista Científica Internacional*, V(2), 203–226.
- Moore, M. (2015). *Where to invade next*. Dog Eat Dogs Films.
- Motato, M. Y. (2017). El otro en la escuela. Entre prácticas de invisibilidad y anhelos de con-tacto y acogimiento. In D. A. Jaramillo Ocampo & J. Orrego (Eds.), *Cuadernos de Educación y Alteridad III. Entre el cuidado y la experiencia* (pp. 47–68). Universidad Católica de Manizales.
- Mujica, R. M. (2018). Algunos criterios para elegir metodologías para trabajar la pedagogía de los cuidados en las escuelas. In Fundación InteRed (Ed.), *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción* (pp. 110–129).
- Murcia, N. (2013). La escuela como imaginario social. Apuntes para una escuela dinámica. *Magistro*, 6(12), 53. <https://doi.org/10.15332/s2011-8643.2012.0012.03>
- Murcia, N. (2017). La huella del otro y la dimensión imaginaria del ser social. ¿Como investigar en la escuela? In D. A. Jaramillo Ocampo & J. Orrego (Eds.), *Cuadernos de educación y alteridad I, ética y responsabilidad en las humanidades* (pp. 133–144). Universidad Católica de Manizales.
- Murcia, N., & Jaramillo, D. (2017). *La Escuela con Mayúscula: Configurando una Escuela para el Re-Conocimiento* (Issue August 2017).
- Murcia, N., & Jaramillo, L. G. (2008). *Investigación Cualitativa: La Complementariedad*. Kinesis.
- Murcia, N., Vargas García, D., & Jaramillo Ocampo, D. A. (2011). Educación y Gestión del Conocimiento: un reto generativo desde los imaginarios sociales. *Pedagogía y*

Saberes, 35, 99–114.

Nicol, C., Novakowski, J., Ghaleb, F., & Beairsto, S. (2010). Interweaving pedagogies of care and inquiry: Tensions, dilemmas and possibilities. *Studying Teacher Education*, 6(3), 235–244. <https://doi.org/10.1080/17425964.2010.518494>

Noddings, N. (2002). *Educating moral people. A caring alternative to character education*. Teachers College Press.

Noddings, N. (2005). *The challenge to care in schools. An alternative approach to education*. Teachers College Press.

Observatorio Departamental del Quindío. (2020). *Boletín informativo Julio 2020*. <https://observatorio.quindio.gov.co/informes/infografias-y-reportes/487-boletin-informativo-julio-2020>

Olivia, H. (2020). *La educación en tiempos de pandemia: vision desde la educación superior*. https://www.researchgate.net/profile/Herberth-Alexander-Oliva/publication/340270478_La_Educacion_en_tiempos_de_pandemias_vision_desde_la_gestion_de_la_educacion_superior/links/5e8139f292851caef4ac9bf8/La-Educacion-en-tiempos-de-pandemias-vision-desde-la-g

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2020). *School education during COVID-19. Were teachers and students ready?* <http://www.oecd.org/education/Colombia-coronavirus-education-country-note.pdf>

Palacín, I. (2018). Ecofeminismo, marco sobre el que asentar la pedagogía de los cuidados.pdf. In Fundación InteRed (Ed.), *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción* (pp. 64–79).

Papa Francisco. (2015). *Laudato si': carta enciclica sobre el cuidado de la casa común*

- (Vol. 57, Issue 6). Paulinas. <https://doi.org/10.1080/00139157.2015.1089136>
- Pulido, R. A. (2016). *Pedagogía del cuidado: un desafío para la escuela de hoy*.
Fundación Universitaria Monserrate.
- Randazzo, F. (2001). La irremediable intromisión de lo imaginario. In J. Coca, J. Valero, F. Randazzo, & J. L. Pintos (Eds.), *Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales* (pp. 9–13). Asociación Cultural Tremn.
- Rodríguez, Á. F., Páez, R. E., Altamirano, E. J., Paguay, F. W., Rodríguez, J. C., & Calero, S. (2017). Nuevas perspectivas educativas orientadas a la promoción de la salud. *Revista Cubana de Educacion Medica Superior*, 32(4), 1–11.
- Rodríguez, C., Pozo, T., & Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en educación superior. *RELIEVE - Revista Electronica de Investigacion y Evaluacion Educativa*, 12(2), 289–305.
- Roselli, D. (2021). COVID-19 en Colombia: los primeros 90 dias. *Acta Neurologica Colombiana*, 36(2), 1–6.
- Ruiz, G. R. (2020). *Marcas de la Pandemia : El Derecho a la Educación Afectado The Pandemic Traces : The Stricken Right to Education*. 9, 45–59.
- Savater, F. (1992). *Política para amador*. Ariel.
- Schopenhauer, A. (2016). The World as Will and Presentation. In D. Kolak (Ed.), & R. Aquila (Trans.), 2008. Routledge.
- Séneca, L. (2008). *Epístolas morales a Lucilio* (I. Roca (trans.)). Gredos.
- Sepulveda, M. (2021). Senti-pensar la pandemia COVID-19 desde la experiencia en trabajo social: reflexiones del profesor Oscar Jara Holliday. *Revista Retrospectiva*, 31,

120–135.

- Shin, M. (2015). Enacting caring pedagogy in the infant classroom. *Early Child Development and Care*, 185(3), 496–508.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2014.940929>
- Shotter, J. (1993). *Realidades conversacionales: la construcción de la vida a través del lenguaje* (E. Sinnott (trans.)). Amorrortu Editores.
- Skliar, C. (2008). *El cuidado del otro*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Argentina).
- Solares, B. (2013). Aproximaciones a la noción de Imaginario. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 48(198), 129–141.
<https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2006.198.42543>
- Stewart, M. A., Babino, A., & Walker, K. (2017). A Pedagogy of Care for Adolescent English Learners: A Formative Experiment. *Tapestry*, 8(1), 1–18.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* (2nd ed., Vol. 31, Issue 4). SAGE.
<https://doi.org/10.1177/1350507600314007>
- Tomassi, S. (2020). *Historia de las pandemias mundiales y la economía Argentina*.
<http://www.magatem.com.ar/HISTORIA-DE-LAS-PANDEMIASMUNDIALES-Y-LA-ECONOMIA.pdf>
- Toscano, D. (2008). El Bio-poder en Michel Foucault. *Universitas Philosophica*, 25(51), 39–57. <https://www.redalyc.org/pdf/4095/409534415003.pdf>
- Vázquez Soto, M. A., Bonilla Moreno, W. T., & Acosta Rosales, L. Y. (2020). La educación fuera de la escuela en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de

- alumnos y padres de familia. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 7(14), 111–134. <https://orcid.org/0000-0002-8449-1120>
- Vázquez, V. (2009). *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings*. Universidad de Valencia.
- Vázquez, V. (2010). La perspectiva de la ética del cuidado: una forma diferente de hacer educación. *Educación XXI*, 13(1), 177–197. <https://doi.org/10.5944/educxx1.13.1.282>
- Vázquez, V., Escámez, J., & García, R. (2012). *La educación para el cuidado. Hacia una nueva pedagogía*. Brief Ediciones S.L.
- Vázquez, V., & López, I. (2011). La ética del cuidado permite construir un currículo escolar que no ensalza la independencia ni la violencia. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 2(6), 167–172.
- Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C., Mytton, O., Bonell, C., & Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child and Adolescent Health*, 4(5), 397–404. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30095-X](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30095-X)
- Wilichowski, T., & Cobo, C. (2020). Desde hacer frente a la situación hasta mejorarla y acelerar : Apoyar a los maestros en la pandemia y más allá. In *Voces, Banco Mundial*. <https://blogs.worldbank.org/es/education/apoyando-los-maestros-durante-la-pandemia-del-covid-19-coronavirus>
- Wolf, L. (2020). Teaching in a Total Institution: Toward a Pedagogy of Care in Prison Classrooms. *Journal of Prison Education and Reentry*, 6(2), 209–216.
- Zambrano, R., Villegas, M., & Sánchez, M. (2015). Pedagogía del cuidado: Una Propuesta

Educativa para Adolescentes. In *Pedagogía Social. Acción Social y Desarrollo* (pp. 492–500). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Zizek, S. (2020). Coronavirus es un golpe al capitalismo al estilo de ‘Kill Bill’ y podría conducir a la reinención del comunismo. In P. Amadeo (Ed.), *Sopa de Wuhan* (pp. 21–28). ASPO. <https://www.elextremosur.com/nota/23685-sopa-de-wuhan-el-libro-completo-y-gratis-para-leer-sobre-el-coronavirus/>

9. Anexos

Anexo 1

Entrevista en profundidad



Universidad Católica de Manizales
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
Entrevista en Profundidad

La siguiente entrevista hace parte del trabajo de investigación titulado “Pedagogía del cuidado en un contexto de educación en pandemia” del programa de Maestría en Pedagogía y tiene como objetivo obtener la narrativa testimonial de los docentes participantes sobre sus prácticas pedagógicas, relación con los estudiantes y temáticas conexas con el cuidado enmarcadas dos particulares, antes, durante y después del confinamiento a causa de la pandemia del Covid-19.

La información suministrada será usada solamente con propósitos académicos y manejada con estricta confidencialidad.

Guía General de Entrevista

Código del Entrevistado: _____

Nombre del entrevistador: _____

Fecha: _____ Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____

Momento	Pregunta
Durante el confinamiento	1. ¿Le gustaría contarnos acerca de su quehacer docente y personal durante los días de confinamiento? a. Describa como llevaba a cabo sus clases en este periodo

	<ul style="list-style-type: none"> b. ¿Cómo se sintió con respecto a los cambios o adaptaciones que hizo en su práctica docente? c. ¿Considera que en el desarrollo de su labor docente promovía prácticas de cuidado? <p>2. ¿Cómo se sentía con respecto a la diversas las actitudes de los estudiantes durante este tiempo?</p> <ul style="list-style-type: none"> a. ¿Cómo describiría su comportamiento, motivación e intereses? b. Pudo identificar en sus estudiantes actitudes de cuidado.
Después del confinamiento	<p>3. ¿Podría contarnos acerca de su quehacer docente y personal después de confinamiento?</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Narre como llevaba a cabo sus clases en este periodo b. ¿Cómo se sintió con respecto a los cambios o adaptaciones que hizo en su práctica docente en el regreso a la presencialidad? c. ¿Piensa que en el desarrollo de su labor docente promueve prácticas de cuidado? <p>4. Describa las actitudes que observa de los en sus estudiantes en el periodo de regreso a la presencialidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. ¿Cómo describe su comportamiento, motivación e intereses? b. Puede identificar en sus estudiantes actitudes de cuidado

Anexo 2*Entrevista semiestructurada*

Universidad Católica de Manizales
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
Entrevista Semiestructurada

La siguiente entrevista hace parte del proyecto de investigación Pedagogía del cuidado en un contexto de educación en pandemia del programa de Maestría en Pedagogía y tiene como objetivo ahondar en los aspectos relacionados con el cuidado y la pedagogía del cuidado que son relevantes para el trabajo de investigación.

La información suministrada será solamente con propósitos académicos y manejada con estricta confidencialidad.

Guía General de Entrevista

Código del Entrevistado: _____

Nombre del entrevistador: _____

Fecha: _____ Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____

Pregunta	Observación
1. De manera breve, defina el concepto de cuidado	
2. ¿Cómo se promueve el cuidado en su contexto educativo?	
3. ¿Cómo se siente con respecto a la afirmación: El docente es un cuidador?	
4. Describa lo que considera usted como una pedagogía del cuidado	

<p>5. ¿Qué temas deberían ser abordados en las clases donde se promueva una pedagogía del cuidado?</p> <p>6. ¿Qué tipo de hábitos tiene usted con los cuales asume una postura de cuidado para con sus alumnos?</p> <p>7. ¿Promueve la reflexión sobre el cuidado del mundo y de la cosas?</p> <p>8. ¿Desarrolla usted actividades o reflexiones en clase donde el tema central es el cuidado del otro?</p> <p>9. ¿En sus clases promueve usted las reflexiones sobre la importancia del cuidado propio?</p>	
--	--

Anexo 3*Cuaderno reflexivo*

Universidad Católica de Manizales
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
Cuaderno reflexivo

El presente cuaderno reflexivo hace parte del trabajo de investigación “Pedagogía del cuidado en un contexto de educación en pandemia” del programa de Maestría en Pedagogía y tiene como objetivo brindar espacio de análisis externo y en frío a lo que ocurrió durante las entrevistas llevadas a cabo con los docentes participantes del estudio

La información recolectada con este instrumento será usada con propósitos académicos y manejada con estricta confidencialidad.

Código del Entrevistado: _____

Nombre del entrevistador: _____

Fecha: _____ Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____

¿Bajo qué condiciones físicas y circunstanciales se llevó a cabo la entrevista?	
¿Qué se puede observar durante la entrevista más allá de lo dicho?	
¿Cuáles fueron los elementos más relevantes de la entrevista? Escriba una breve reflexión sobre ellos.	

Anexo 4

Carta método Delphi



Universidad Católica de Manizales
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
Validación de Instrumento Método DELPHI

Apreciado docente, el siguiente guion de entrevista hace parte de los instrumentos de recolección de información del trabajo de investigación titulado “Pedagogía del cuidado en un contexto de educación en pandemia”. El objetivo general del estudio es el de comprender los imaginarios sociales sobre la pedagogía del cuidado de los docentes de dos instituciones educativas del municipio de Quimbaya en este contexto. Para este fin se diseñó la presente entrevista, la cual tiene como fin obtener la narrativa testimonial de los docentes participantes sobre sus prácticas pedagógicas, relación con los estudiantes y su percepción sobre la promoción del cuidado, enmarcada en dos momentos particulares, durante y después del confinamiento a causa de la pandemia del Covid-19. Esta entrevista narrativa servirá de insumo para el diseño de una segunda entrevista como se plantea en el marco metodológico de la presente investigación.

Acudimos a usted con el propósito de validar el instrumento arriba mencionado por medio de la utilización del método DELPHI. La información y recomendaciones recibida serán usados para fines académicos manteniendo estricta confidencialidad.

1. ¿Les gustaría contarnos acerca de su quehacer docente durante los días de confinamiento?
 - a. ¿Qué actividades, actividades y medios de clase utilizaba?
 - b. ¿Cuáles cambios hizo el currículo?
 - c. ¿Cómo llevó a cabo el proceso de evaluación

2. ¿Qué percepción tenía sobre las actitudes de los estudiantes?
 - a. ¿Cómo describiría sus niveles de motivación?
 - b. ¿Qué roles y/o posiciones tomaron los estudiantes durante el confinamiento?

3. ¿En su opinión, cómo promovía el cuidado en sus clases?

Anexo 4*Consentimiento informado*

Universidad Católica de Manizales
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogía
Consentimiento Informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo,, mayor de edad, identificado(a) con cédula de ciudadanía numerode, manifiesto que he sido informado(a) sobre el estudio **“Pedagogía del cuidado en un contexto de educación en pandemia”** cuyo objetivo general es comprender los imaginarios sociales sobre la pedagogía del cuidado de los docentes de dos instituciones educativas del municipio de Quimbaya en un contexto de educación en pandemia; llevada a cabo por los docentes **Mauricio Franco** y **Andrés Julián Zapata**, estudiantes del programa de Maestría en Pedagogía de la **Universidad Católica de Manizales**.

- 1. He recibido suficiente información sobre el estudio.**
- 2. He podido hacer todas las preguntas que he creído conveniente sobre el estudio y se me han respondido satisfactoriamente.**
- 3. Comprendo que mi participación es voluntaria.**
- 4. Comprendo que puedo retirarme del estudio y revocar este consentimiento:**
 - a. Cuando quiera**
 - b. Sin tener que dar explicaciones y sin que tenga ninguna consecuencia de ningún tipo.**

He sido también informado(a) de que mis datos personales serán protegidos y sometidos a las garantías dispuestas por la ley y que mis datos nunca serán transmitidos a terceras personas o instituciones.

Tomando ello en consideración, OTORGO mi CONSENTIMIENTO a participar en este estudio, para cubrir los objetivos especificados.

Firma del participante:

Firma del investigador:

Ciudad y fecha: _____



Universidad[®]
Católica
de Manizales

VIGILADA MINEDUCACIÓN

*Obra de Iglesia
de la Congregación*



Hermanas de la Caridad
Dominicas de La Presentación
de la Santísima Virgen

Universidad Católica de Manizales
Carrera 23 # 60-63 Av. Santander / Manizales - Colombia
PBX (6)8 93 30 50 - www.ucm.edu.co