

**Concepciones y prácticas de cuidado de las maestras de preescolar del Colegio
Montessori y del Colegio San José De La Salle**

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciadas en Educación Infantil

Daniela Rodríguez Páez

Daniela Velásquez Posada

Asesora:

Angie Julieth Gómez Restrepo

Magister en Estudios en Infancias

Corporación Universitaria Lasallista

Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Caldas - Antioquia

2021

Tabla de contenido

Resumen	7
Antecedentes	8
Planteamiento del problema	15
Pregunta	20
Objetivos	20
General	20
Específicos	20
Marco conceptual	21
El cuidado	24
El cuidado en la educación inicial	26
Ética del cuidado en lo educativo	31
El Cuidado En El Contexto Educativo En Tiempos De Covid-19	33
Diseño metodológico	36
Resultados	42
Observaciones	42
Entrevistas	56
Análisis	72
¿Cómo, cuándo y por qué del cuidado en la educación inicial?	75
¿Qué papel cumple la ética del cuidado en lo educativo?	79
¿Cómo se transforma el cuidado ante los retos presentados por el Covid-19?	81
Conclusiones	89
Limitaciones y posibles líneas de investigación	91
Referencias	93
Apéndices	100

Lista de tablas

Tabla 1. Códigos asignados a cada entrevista por grado e institución	40
Tabla 2. Información de observaciones semanales por momentos para cada institución	42
Tabla 3. Bienestar físico y afectivo de los niños	44
Tabla 4. Acompañamiento a los niños en respuesta a sus necesidades	46
Tabla 5. Disposición de ambientes, espacios y tiempos para favorecer las interacciones de educación y cuidado	47
Tabla 6. Relaciones de cuidado desde el reconocimiento de los derechos de los niños.....	49
Tabla 7. Relaciones afectivas de respeto mutuo entre la maestra y los niños	50
Tabla 8. Promoción de las maestras en el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad	51
Tabla 9. Adaptaciones observadas en las experiencias de juego y exploración del medio debido a la pandemia	53
Tabla 10. Modificaciones observadas en lo educativo, didáctico y metodológico	54
Tabla 11. Forma en que las maestras definen el cuidado	57
Tabla 12. Los sujetos de quienes cuidan las maestras y la forma en que lo hacen	58
Tabla 13. Sujetos responsables del cuidado de las maestras en su infancia	59
Tabla 14. Prácticas y ausencias de cuidado en la infancia de las maestras	60
Tabla 15. Razones de importancia que las maestras dan a cuidar en la educación inicial	61
Tabla 16. Acciones de las maestras para promover en los niños prácticas de cuidado	62
Tabla 17. Influencias que han tenido las maestras para adoptar las formas de cuidado que brindan actualmente	63
Tabla 18. Obstáculos o impedimentos para el cuidado	64
Tabla 19. Formas de cuidado adoptadas por las maestras en la pandemia	65
Tabla 20. Cuidados que se dan en las instituciones durante la pandemia	66

Tabla 21. Formas que las maestras tienen para promover el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad	67
Tabla 22. Cambios descritos por las maestras en las experiencias de exploración y juego debido a la pandemia	68
Tabla 23. Cambios surgidos según las maestras en relación a los asuntos educativos, didácticos y metodológicos debido a la pandemia	69
Tabla 24. ¿Qué se imaginan las maestras en relación al cuidado de las instituciones una vez que sea superada la pandemia?	70

Lista de figuras

Figura 1. Clasificación de antecedentes según nacionalidad y abordaje del tema	8
Figura 2. Gráfico de tema y categorías de investigación	21

Lista de apéndices

Apéndice A. Guía De Registro de Observaciones Y Matriz De Análisis De La Información	99
Apéndice B. Guía Semiestructurada De Preguntas Para Entrevistas A Maestras	100
Apéndice C. Consentimiento Informado	102
Apéndice D. Condiciones Éticas Para El Trabajo De Investigación	103
Apéndice E. Matriz De Análisis De La Información Para Las Entrevistas	104

Resumen

El cuidado es un asunto de gran importancia en lo que respecta al desarrollo físico y emocional de los niños en su primera infancia, que debe tener lugar en cada uno de los espacios en que se desenvuelven con presencias múltiples capaces de atender sus distintas necesidades. Los principales promotores del cuidado en la escuela son los maestros, por esto es clave indagar sobre las concepciones que han construido a lo largo de su vida y las prácticas que han adoptado para hacerlo. El estudio tiene en cuenta algunos antecedentes con respecto al cuidado en relación con lo educativo, a partir de los cuales surgen tres categorías claves sobre la educación inicial, la ética y las transformaciones dadas debido a la pandemia por Covid-19. Se trata de una investigación cualitativa, específicamente de un estudio colectivo de casos, en el cual se desarrolla conceptualmente cada elemento y a partir de allí se emplea una guía de observación para dos colegios privados de la ciudad de Medellín y un formato de entrevista para siete maestras pertenecientes a ambas instituciones. Como resultado del estudio se evidencia la relación existente entre concepciones y prácticas, concluyendo con formas de cuidado que van más allá de lo físico y que no dependen de la existencia de un vínculo afectivo para darse.

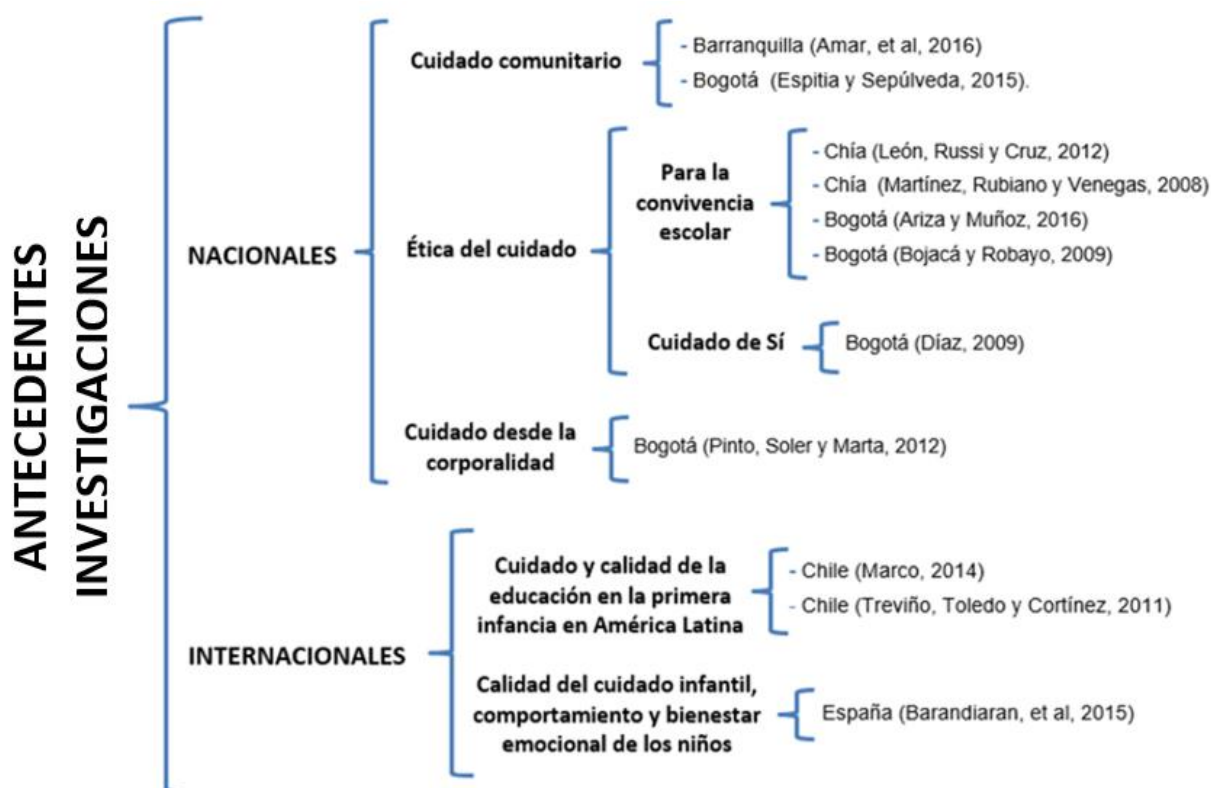
Palabras clave: cuidado, ética del cuidado, educación inicial, maestro, Covid-19.

Antecedentes

La presente investigación se hace con el propósito de indagar sobre el cuidado en la primera infancia, teniendo en cuenta los resultados y conclusiones obtenidos en la revisión y análisis de investigaciones previas, las cuales han abarcado el tema desde distintos enfoques. A continuación, se presentan elementos relevantes encontrados, lo que permite tener una visión general con respecto al significado y la interpretación que se hace en torno al cuidado y una aproximación al estado actual sobre el conocimiento del mismo.

Figura 1

Clasificación de antecedentes según nacionalidad y abordaje del tema



En el contexto colombiano se encuentran investigaciones que han puesto su interés en el cuidado desde lo comunitario; en Amar, et al. (2016) por ejemplo, evaluaron las condiciones y prácticas del cuidado familiar de niños entre los 0 y los 5 años, en siete municipios rurales del sur del departamento del Atlántico; y en Bogotá se investigó sobre la concepción de las prácticas de cuidado en primera infancia de las madres participantes del comedor comunitario La Florida, para construir alternativas encaminadas a fortalecer el vínculo afectivo entre ellas y sus hijos (Espitia y Sepúlveda, 2015).

Además, en Colombia se ha puesto especial atención en relacionar el cuidado como un asunto ético, y se hallaron investigaciones que se refieren de forma específica a la ética del cuidado puesta en un contexto institucional. En Chía tenemos a León, et al. (2012); y Martínez, et al. (2008). En Bogotá tenemos a Ariza y Muñoz (2016); Bojacá y Robayo (2009); y Díaz (2009). Ésta última enfocada en el cuidado de sí y la formación integral trabajada desde tres dimensiones (cuerpo, espíritu y entorno); y las demás en relación al cuidado de sí y del otro como medio para favorecer la convivencia escolar. Adicionalmente y acorde con las investigaciones anteriores, se encuentra Pinto, et al. (2019), también en Bogotá, interesados en generar espacios de formación para el cuidado mutuo a través de la corporalidad.

A nivel internacional se han hecho estudios que establecen una relación entre cuidado y calidad en la educación para la primera infancia en América Latina; Marco (2014), se enfocó en contrastar las acciones gubernamentales para la atención; y Treviño, et al. (2011), en torno a los resultados de evaluaciones de programas propuestos para la infancia. Del mismo modo, Barandiaran, et al. (2015), investigación realizada en el País Vasco (España), se refiere también a la calidad del cuidado infantil pero puesta en relación con el comportamiento y bienestar emocional de los niños.

En su gran mayoría las investigaciones citadas tienen un enfoque cualitativo, a excepción de cuatro de ellas. Una es Amar, et al. (2016) que tiene un enfoque mixto, la cual hace un análisis independiente de los resultados obtenidos en torno a lo cualitativo y lo cuantitativo. Otra, es

Barandiaran, et al. (2015) que es cuantitativa, en la que se hicieron una serie de grabaciones para aplicar escalas de evaluación para los entornos infantiles. Por último, están Marco (2014) y Treviño, et al. (2011), quienes hacen una revisión y análisis documental; la primera a partir de bibliografía e informes de organismos de control, además de la legislación y la normativa de cada país, información proporcionada por las instancias responsables de educación inicial, cuidado infantil o primera infancia en los gobiernos de la región; y la segunda realizada a partir de investigaciones seleccionadas de Latinoamérica.

En las investigaciones cualitativas, especialmente en las centradas en contextos escolares, hay varios elementos que son comunes en cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de la información, entre ellos: visitas y encuentros (con padres, niños y maestros), observaciones generales, diarios de campo, entrevistas, revisión y análisis de documentos institucionales, diálogos informales con los participantes, y observaciones de material concreto como fotografías y planeaciones de aula o proyectos de la institución.

En la investigación realizada por Amar, et al. (2016) surgieron categorías a partir del análisis, las cuales afectan las maneras en que se desarrollan las prácticas de cuidado, tales como: la infraestructura, las prácticas de higiene y alimentación, la economía y estructura familiar, los responsables del cuidado de los niños, y las problemáticas sociales. Se hace énfasis en la del cuidado de los niños, en la que se menciona la prevalencia de figuras femeninas como las mayores responsables del cuidado de la infancia y del hogar, lo que coincide con las conclusiones arrojadas por Espitia y Sepúlveda (2015) y por Marco (2014).

Amar, et al. (2016), resalta a la familia como principal actor del cuidado, siendo quien transmite diversas prácticas culturales, establece formas de relación y pautas de crianza particulares. Espitia y Sepúlveda (2015) profundizan un poco más e incluyen a la comunidad entre los actores que deberían proteger a los niños, pero encuentran que parece haber poco compromiso por cuidarlos, entonces se hace necesaria la intervención del Estado como garante de derechos y protector de la infancia. Marco (2014) va en el mismo sentido, pero además de

familia y Estado menciona a los cuidadores presentes en los contextos escolares en los que son atendidos los niños, destacando el cuidado infantil como un derecho vital que responde a asuntos éticos y una acción necesaria tanto en educación como en cualquiera de las esferas en que se desenvuelven.

En Amar, et al. (2016) se abordan algunas ideas sobre lo que es el cuidado para los adultos de las familias, visto desde dos percepciones que parecieran aisladas entre sí pero que bien podrían complementarse para beneficio de los niños; por un lado, las mujeres en su mayoría lo entienden como la “protección frente a riesgos o situaciones peligrosas” (p. 74), y por otro lado se asocia al juego y las formas de compartir con los niños; sin embargo es también algo que describen como incierto y enigmático, o como una simple obligación. Según esta investigación, son fundamentales las interacciones que se dan entre el cuidador y los niños para establecer un vínculo afectivo que beneficie las formas de cuidado; justamente en Espitia y Sepúlveda (2015) se trabaja sobre dichos aspectos, entendiéndolos como factores protectores y posibilitadores de mejores prácticas para la crianza y el cuidado de los niños.

A partir de los resultados que obtuvieron Treviño, et al. (2011), determinaron que existe un efecto positivo en el desarrollo del individuo a partir de las distintas intervenciones y programas aplicados para atender a la infancia en América Latina, señalando que se ve reflejado en todas sus dimensiones. Sin embargo, afirman que los efectos son más bien moderados en comparación con los de países desarrollados, pero aclaran que no se puede asumir que las acciones de dichos países sean aplicables a contextos latinoamericanos, además de que no hay mayor claridad frente a las características que deben tener los programas para generar verdaderos impactos. De aquí cabe destacar que “la mera asistencia a la educación preescolar no asegura los beneficios” (p. 14), siendo entonces un contraste con respecto a lo que plantea Marco (2014) cuando se refiere a los asuntos de calidad y cuidado en el contexto institucional como si se tratara de algo estandarizado.

En Barandiaran, et al (2015), más centrada en el contexto escolar, destacan la influencia que tienen los elementos estructurales del entorno educativo para que haya un impacto positivo en el proceso de los niños, asunto que también es señalado por Treviño, et al. (2011). En este estudio encontraron que influye el tamaño del grupo, el número de niños por maestro, el tamaño del aula, la formación y experiencia de los maestros, e incluso su salario, además, señalan que la calidad también se ve afectada por elementos como la organización del tiempo y del espacio o las relaciones que se dan con los educadores y entre los mismos niños. Puntualizan en la importancia de contar con educadores sensibles en el contexto educativo, especialmente en el aula preescolar, pues esto proporciona al niño una base segura que es fundamental para su adecuado desarrollo cognitivo, social y emocional.

Tanto Ariza y Muñoz (2016), como León, et al. (2012) encontraron en común resultados que dan evidencia de la responsabilidad que tiene la escuela frente a las problemáticas sociales. Así mismo, Martínez, et al. (2008) coinciden con éstas sobre la importancia de la ética del cuidado como eje fundante de una pedagogía pensada para la convivencia y la paz desde el entorno educativo; en su análisis ponen en el centro la práctica docente, pues explican que sus acciones se verán reflejadas en el actuar de los niños, en el cuidado consigo mismos, con los demás y con el entorno; de hecho, según los investigadores, luego de culminado el estudio se notaron cambios significativos en docentes, estudiantes y padres de familia, pues se logró fomentar en todos ellos habilidades comunicativas, afectivas y sociales que promueven una mejor convivencia en los hogares y en el colegio.

En comparativa con los planteamientos de las investigaciones anteriores, Bojacá y Robayo (2009) coinciden en la apreciación frente al cuidado de sí como una herramienta útil para contrarrestar la violencia que se presenta al interior de las instituciones educativas, agregando además que no es una problemática única del sector público, sino también del privado; en este sentido implementaron una propuesta que involucraba a toda la comunidad educativa, lo que se

vio reflejado en los proyectos de la institución, consolidándose un mayor sentido de pertenencia dirigido al bienestar de toda la comunidad.

En las propuestas formativas que surgieron desde la ética del cuidado para las distintas instituciones, se promueve el cuidado como algo que va más allá del cumplimiento de la norma, y como se menciona en Bojacá y Robayo (2009), es cada sujeto quien “reflexiona en torno al sentido de la norma frente a la necesidad de cuidado que tiene la persona que está a su lado, para actuar con propiedad coadyuvando en el crecimiento del ser humano” (p. 142). En este sentido, Pinto, et al. (2019), buscaron generar espacios de formación en los que se fomentara el mutuo cuidado entre los estudiantes, con estrategias distintas al estricto seguimiento de la norma y las sanciones permanentes, con acciones fundadas en la corporalidad como elemento central que va más allá de lo biológico, visto como la posibilidad de establecer relaciones amables, constructivas y centradas en el trato digno, con límites necesarios de respeto sobre sí mismos y sobre el otro.

Díaz (2009), replantea nuevas miradas de las relaciones que se dan desde el cuidado, lo que menciona como “el encuentro consigo mismo, con el otro y con el mundo” (p. 5), donde tanto la ética del cuidado como la formación integral “apuntan a un ideal de persona y modelo de vida” (Díaz, 2009, p. 75). Al referirse a la institución educativa, destaca la importancia de la calidez humana con disposición para cuidar desde el diálogo, los gestos y las acciones; aquí cabe resaltar uno de las frases finales de la autora, en la que indica que “las éticas del cuidado parten de las relaciones y del encuentro cara a cara con el otro ser” (Díaz, 2009, p. 76), siendo notable el valor del cuidado en la disposición de los ambientes físicos para que se den dichas relaciones.

En Marco (2014) se hace reconocimiento especial a Colombia como pionera en los esfuerzos por mejorar la atención y el cuidado de la educación infantil, dejando un poco de lado el asistencialismo y viendo a los niños desde sus múltiples dimensiones, con lo cual se considera al país como referente importante para la presente investigación.

La revisión de las investigaciones ha permitido identificar la forma como desde distintos contextos se piensa y actúa en relación al cuidado infantil, lo cual no se limita al asistencialismo y protección del bienestar físico, pues cuidar a los niños pasa a ser entendido desde las múltiples dimensiones de su desarrollo y la concepción integral de su ser desde lo emocional y social. El cuidado es un elemento fundamental a considerar en los contextos escolares, y si bien son varias las investigaciones que involucran a los docentes, no encontramos ninguna que de forma puntual se centre en la forma como entienden el cuidado o cómo lo practican, en los modos en los que relacionan esto con su propia experiencia personal y profesional, o en esas vivencias que hace falta rescatar de la práctica para promover la reflexión institucional.

Planteamiento del problema

Antes del siglo XVII los niños eran tratados como pequeños adultos, explotados laboralmente y vistos con indiferencia por sus familias y por la sociedad. El niño comenzó a ser mirado con lástima por tales condiciones, y en el siglo XIX el Estado estableció una legislación para tratar de mejorarlas, convirtiéndose así en el máximo defensor y responsable del bienestar infantil. Ya en el siglo XX, la infancia se convirtió en un punto esencial de los programas de cooperación internacional, los niños comenzaron a ser considerados como sujetos de derecho, y 140 países se comprometieron y firmaron la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989, base sobre la cual se apoyan en la actualidad las políticas de atención y cuidados para la infancia (helKi, 2019). Es así como la concepción del niño ha variado a lo largo de la historia, y al respecto, el Ministerio de Educación Nacional -MEN- (2014) menciona que las prácticas para atenderlos, cuidarlos y educarlos son cambiantes e históricas, y del mismo modo, lo que se entiende de la primera infancia se ha venido transformando hasta llegar a las ideas y prácticas que se tienen actualmente con respecto a la educación inicial.

Los niños necesitan recibir atención y cuidados especiales según lo requieran en sus distintas edades, lo que incluye la protección legal para que no sean vulnerados sus derechos; por tal motivo los individuos, instituciones o establecimientos que se dedican al cuidado y la educación infantil deben garantizar la seguridad, salubridad y calidad con un número apropiado de personas que sean competentes para brindar la atención y supervisión necesaria, tal y como indica la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2006). Sin embargo, no se trata de generalidades que se apliquen de forma mecánica, por ello Colombia en el Código de Infancia y la Adolescencia -Ley N°1098 de 2006- (Procuraduría General de la Nación, 2010) agrega que se debe prestar especial consideración a las particularidades de cada menor de edad, donde la familia, la sociedad y el Estado son actores corresponsables en su atención, cuidado y protección, para promover su desarrollo armónico e integral.

El Estado Colombiano desarrolla políticas educativas a través del MEN, ente encargado de la construcción de las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar (2017), donde se afirma que los acontecimientos en los primeros años de vida de los niños son trascendentales para su desarrollo físico, cognitivo, emocional, comunicativo y social. De igual forma los ambientes destinados para la exploración y el juego adquieren un lugar relevante y equiparable con las interacciones cotidianas de cuidado, acompañamiento y provocación. El cuidado demanda lugar en todos los espacios en que se desenvuelven los niños y se ve representado en prácticas que son importantes para garantizar su bienestar, lo que incluye el poder propiciar experiencias por medio de las cuales aprenden a cuidar no solo de sí mismos, sino de los demás y también de su entorno, convirtiéndose así en una oportunidad pedagógica.

La educación inicial, junto con el cuidado, la crianza, salud, nutrición, recreación y participación, configuran lo que se denomina en Colombia como Atención Integral a la Primera Infancia (MEN, 2014), la cual se desarrolla como un proceso permanente y continuo donde se da lugar a distintas formas de interacción y relaciones sociales, que dan posibilidad a los niños para que potencien sus capacidades y adquieran competencias para su desarrollo como seres humanos y sujetos de derechos, a partir de las experiencias de juego, arte, literatura y exploración del medio que le brinda la escuela. Ésta es la etapa en la que los niños, más allá de relacionarse con otros, deberían aprender a conocerse, confiar en sí mismos y ser más autónomos, por lo que requieren de cuidado y acompañamiento en ambientes que sean sanos y seguros, promovidos principalmente por los maestros.

Antes, las acciones de cuidado correspondían exclusivamente al núcleo familiar, pero esto ha extendido sus fronteras hacia lo que se denomina hoy como educación inicial, a la cual acceden los niños siendo cada vez más pequeños. Según Faur (2017) las escuelas (en especial en el nivel inicial) cambian para atender a los niños a doble jornada, les dan de comer, y en general amplían sus servicios, horarios y población objetivo, con lo que las familias y en especial las mujeres alivian su carga, lo anterior asociado con el aumento del trabajo femenino y las

necesidades económicas particulares que buscan ser compensadas por las instituciones de atención a la infancia. Así es como el cuidado parece tener cada vez más presencia en la escuela, la cual se ve en la obligación de modificar sus prácticas pedagógicas para incluir acciones asistenciales en un esfuerzo por cumplir con una función cuidadora y a la vez educativa.

Por tanto, preguntarse por el cuidado en los contextos escolares cobra especial importancia, justamente para conocer las formas en las que deben adaptarse para que educar y cuidar se conviertan en una sola propuesta con beneficios formativos para los niños, entendiendo las directrices, dinámicas y prácticas particulares que acontecen día a día al interior de las instituciones. Puede haber similitudes entre ellas o diferencias a considerar, esto teniendo en cuenta que las del sector privado son más autónomas en su acción y además tienen ciertas libertades con respecto a los lineamientos existentes para el contexto educativo, opuesto a las exigencias para el sector público, en el que su cumplimiento es obligatorio y con mayor control por parte del Estado.

La problemática inicialmente surge en dos instituciones de carácter privado, que aun siendo del mismo sector educativo se diferencian en algunas de sus prácticas con relación al cuidado. Por un lado, está el Colegio Montessori, y por el otro, el Jardín y Preescolar Fábulas, lugares que a pesar de diferir en sus modelos pedagógicos, planta física, recursos humanos y estrategias de intervención, muestran intereses comunes en cuidar a los niños desde la protección frente a riesgos, el establecimiento de normas, la adecuación de espacios, la alimentación, la higiene, e incluso en las formas de interacción que tienen con ellos, sin embargo, sólo en el Colegio Montessori se dan acciones para cuidar al niño más allá del cuerpo, con actividades de relajación, libre expresión o socialización sin descuidar los detalles en cada momento, y además rescatando la importancia del cuidado físico y emocional del adulto. Esto último es evidencia de esas libertades que cada institución tiene, aun cuando hablamos de una atención dirigida a niños en su primera infancia.

Es importante resaltar tanto el papel de los maestros como de otros agentes educativos y su concepción particular con respecto al cuidado, lo que precisa un trabajo intencionado y bien pensado en el que a partir de las propias experiencias o las de sus pares puedan reflexionar y orientar sus prácticas hacia formas más sensibles de cuidar, acoger y promover el desarrollo de los niños teniendo en cuenta sus necesidades (MEN, 2014). Esto requiere que estén presentes físicamente, pero también dispuestos emocional y psicológicamente para el cuidado (De Cero a Siempre, 2013).

La palabra cuidar suele asociarse con algo que es bueno, meritorio o aceptable, que para algunos es quizás evidente porque al mencionarlo parece suponerse con facilidad a lo que se refiere (Monzani, 2018), sin embargo, no se trata de algo generalizado y tiende a variar en su forma dependiendo de cada persona. Preguntar por la significación que los maestros dan al cuidado en el contexto escolar y las prácticas que llevan a cabo con respecto a éste, necesita del reconocimiento de que como sujetos tienen una historia, pues según el MEN (2014 y 2017) sus vivencias del pasado, las construcciones que han hecho del presente y la idea que tienen del futuro son los determinantes de las experiencias pedagógicas y prácticas del cuidado que ofrecen.

La idea no es declarar que hay prácticas buenas o malas, ni un patrón establecido para actuar, sino contrastar aquellas formas de cuidado que surgen a partir de las distintas experiencias, aún más ahora que Colombia y el mundo se enfrentan a una serie de cambios en lo que respecta a educación. Ya se reconoce el cuidado como un elemento indispensable en lo que concierne a lo educativo, y esto se ha visto manifestado históricamente de múltiples formas, pero siempre presente directa o indirectamente en las familias, la escuela y la sociedad. Constantemente la educación se ve obligada a enfrentar un sinnúmero de retos para dar oportuna respuesta a las distintas necesidades presentes en cada contexto o momento determinado, y en el 2020 con la llegada del Covid-19 cambiaron las rutinas, los modos de vivir

y en especial los cuidados que las personas alrededor de todo el mundo deben tener para salvaguardar la salud y la vida.

Este asunto no es en ningún sentido ajeno a la escuela, en la que fue necesario pasar de procesos presenciales a la virtualidad como una de las medidas para afrontar las dificultades por la pandemia. Con ello se abren nuevas rutas para la investigación, con una mirada puesta sobre un modelo de alternancia, en el que se debe cuidar desde la palabra, el gesto, la flexibilización en las propuestas, el acompañamiento a las familias, la integración de padres o cuidadores a las actividades y los procesos particulares de los niños, entre otros. Es una nueva realidad que hace necesario modificar las acciones que normalmente se llevan a cabo en la escuela, pareciendo que educación y cuidado se distancian nuevamente o cambian de sitio y dinámicas en función de las adaptaciones realizadas, poniendo a las instituciones ante algunas posibilidades y limitaciones que abren el interrogante sobre los alcances que llega a tener el cuidado en cada uno de los contextos.

Una de las instituciones donde surge el proyecto es el Jardín y Preescolar Fábulas, pero por causas asociadas a esta misma pandemia no fue posible continuar desarrollándolo allí, y en su lugar se vinculó el Colegio San José De La Salle, donde la investigación sostiene su sentido porque también aparece el cuidado como una práctica que se instala en el contexto educativo. Tanto en esta institución como en el Colegio Montessori se pueden observar similitudes en cuanto a las formas de interacción y algunas distancias con respecto a las estrategias implementadas para las actividades y encuentros con los niños, lo que a su vez distingue a una de otra al pensar sobre el cuidado en esta nueva modalidad educativa.

Atendiendo a los planteamientos previamente expuestos, la investigación se ocupará de estudiar ¿Cuáles son las concepciones y prácticas de cuidado de las maestras de preescolar del Colegio Montessori y del Colegio San José De La Salle?

Pregunta

¿Cuáles son las concepciones y prácticas de cuidado de las maestras de preescolar del Colegio Montessori y del Colegio San José De La Salle?

Objetivos

General

Analizar las concepciones y prácticas de cuidado de las maestras de preescolar del Colegio Montessori y del Colegio San José De La Salle.

Específicos

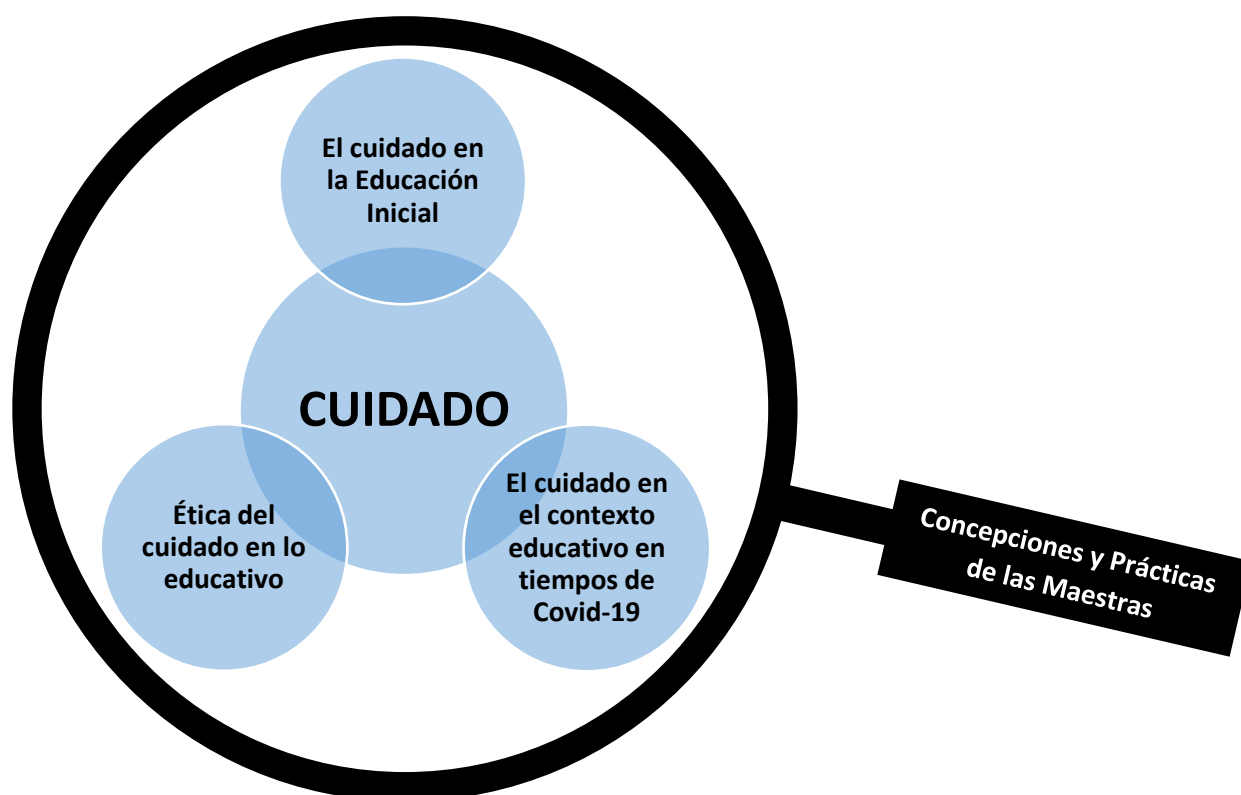
- Identificar las concepciones que tienen las maestras de preescolar a cerca del cuidado.
- Describir las prácticas de cuidado que llevan a cabo las maestras de preescolar.

Marco conceptual

Para la realización de este trabajo de investigación se aborda el Cuidado como tema central y transversal, el cual se aborda desde tres categorías: el cuidado en la Educación Inicial, ética del cuidado en lo educativo, y el cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19. Este sistema de categorías es el resultado de la revisión de la literatura y de documentos oficiales, que orientan la recolección y construcción de los datos por medio de los instrumentos diseñados a la luz de los objetivos. Su elaboración refleja la importancia de centrar la mirada en las Concepciones y las Prácticas, las cuales aparecen en plural debido a que pueden verse representadas en múltiples formas y manifestaciones, y que serán los elementos base que servirán de enfoque para el análisis de las categorías que se desarrollan.

Figura 2

Gráfico de tema y categorías de investigación



Las concepciones aparecen y cobran sentido dentro del proyecto de investigación como elemento sobre el cual se fundamenta el cuidado ofrecido por los maestros de educación inicial en todo lo que corresponde con su pensar en el ámbito educativo. Simarra y Cuartas (2017) desarrollan este concepto de forma amplia y mencionan que “al hablar de concepción se alude a una o varias ideas que se forman en la mente de un individuo. Lo que permite identificar como una persona concibe algo, y de esta manera lo lleva a su práctica” (p. 204), que para nuestro caso se trata del saber de los maestros. En su texto hacen énfasis sobre las concepciones propias de los educadores y puntualizan en que éstas están relacionadas con el nivel de formación que tienen, sus creencias y los saberes específicos que han desarrollado a partir de ambos elementos:

De esta forma, en el ejercicio docente, o en las prácticas dentro del aula, se ven reflejados los planteamientos, o estructuras mentales del maestro, que nos muestra como éste a partir de su visión de mundo, lleva a cabo su ejercicio docente. Las concepciones, se convierten en una herramienta que posibilitan conocer la forma de pensar de los docentes, y como dichos esquemas o paradigmas cognitivos, hacen que actúen en sus actividades pedagógicas de esa manera (Simarra y Cuartas, 2017, p. 204).

Las concepciones de los maestros están ligadas a sus ideas, pensamientos y juicios, los cuales tienen influencia directa sobre su ejercicio, pero se hace necesario examinar las prácticas que llevan a cabo y las concepciones que tienen de forma simultánea y reflexiva, para establecer articulaciones o divergencias entre el pensamiento y la acción. Esto se justifica en el hecho de que, para entender una concepción, hay que analizarla como elemento interdisciplinario, pues no se trata de un concepto literal y único, sino que emerge de la didáctica de cada maestro; sólo a partir de allí es posible “resignificar el concepto para dar explicación al mismo” (Simarra y Cuartas, 2017, p. 213).

Por su parte, las prácticas se ven representadas en una serie de acciones que pueden estar o no en concordancia con las ideas, pensamientos, creencias y saberes que tiene o ha construido una persona a lo largo de su vida. De acuerdo con los postulados de Ariztía (2017), la práctica es una conducta o actividad rutinaria que se da en un tiempo y espacio determinados, que además está compuesta por una serie de elementos vinculados entre sí:

- Corporales, que involucran la acción desde el cuerpo.
- Mentales, que involucran sentido, emociones, motivaciones, saberes prácticos y significados.
- Materiales, que son de uso y tienen importante participación en la ejecución de la práctica.

Ahora bien, centrados en las prácticas como ejercicio docente, Sacristán (como se citó en Vergara, 2016), dice que es una forma de praxis contextualizada y compleja, que “está condicionada por la estructura social, institucional y por opciones de valor, de carácter ético-moral, donde el significado de los intercambios que en ella se producen define el sentido y la calidad de su desarrollo” (p. 76). Así, puede considerarse que las prácticas de los maestros están marcadas por intenciones conscientes, pero también están llenas de aspectos inconscientes como deseos, temores y expectativas que las condicionan. Para Vergara (2016), estos elementos conscientes e inconscientes son los que constituyen los diversos significados que los maestros otorgan a sus prácticas a partir de la reflexión que hacen de ellas:

En la práctica docente existen actividades conscientes e intencionales que admiten esquemas teóricos previos explícitos o implícitos. Dichos esquemas no se obtienen de forma aislada, sino que se aprenden de y se comparten con otros profesionales. En este sentido las acciones que se realizan no son un mero hacer, sino que suponen una historia y una tradición, a partir de la cual se han construido una serie de significados (conceptos, creencias, supuestos, saberes y valores) que sirven a los profesores como soporte en su acción profesional. Sin embargo,

en ella también se traslucen expresiones espontáneas que pueden ser inconscientes en las que más allá de la tradición y de las metas preestablecidas se ponen en juego las apreciaciones y construcciones personales (p. 98).

En conclusión, las concepciones son más cercanas a los saberes, pensamientos, juicios e ideas, mientras que las prácticas están más en relación con el quehacer de las personas. Es así como para fines de la investigación se emplean tanto las concepciones como las prácticas de los maestros en el contexto escolar, como medios de análisis para comprender el Cuidado.

El cuidado

El cuidado está presente en la vida misma y se da de múltiples formas desde las distintas concepciones y prácticas que tenga cada persona en lo que a éste respecta, además tiene gran relevancia en los distintos entornos en los que se desenvuelven las infancias, lo que hace que surja como categoría transversal y como objeto de estudio de la investigación, más centrada hacia las ideas y formas de cuidado evidenciadas en educación inicial. Para Amar, et al (2016) “se entiende por cuidado aquel conjunto de prácticas que, realizadas en el contexto de crianza y crecimiento de los niños, influye de manera directa sobre el desarrollo de su potencial en las diversas dimensiones que componen al ser humano” (p. 11). Según estos mismos autores, dichas prácticas se manifiestan en forma de comportamientos y actividades de la vida cotidiana, convocando acciones de corresponsabilidad; donde padres u otros familiares, cuidadores, maestros, comunidad y Estado velen por el bienestar de los niños, desde sus primeros años de vida.

Por su parte, Hernández (2018) aborda el cuidado como “un modo de estar en el mundo relacionándonos con los demás” (p. 275), aclarando que cuidar no hace referencia únicamente a una actividad o actitud concreta, sino a un tipo especial de atención sobre el bienestar físico y afectivo, lo que favorece y hace significativas las relaciones humanas en una colaboración

conjunta por la construcción del proyecto de vida propio y del otro. Con esto se habla del cuidado como una realidad que surge de las interrelaciones de protección humana, lo que incluye acciones, objetos, ideales, metas, y en general todo lo que contribuya al bienestar, conectando las relaciones humanas con el espacio físico y las cosas materiales que adquieren sentido desde el contacto con el otro.

Es entonces en las relaciones humanas que se da el origen del cuidado, y es que “los seres humanos aprendemos a cuidar siendo cuidados” (Hernández, 2018, p. 278). En este sentido se habla de que se puede carecer de capacidades para cuidar, ya sea porque no se haya aprendido, no se ha visto dicha relación en las interacciones cotidianas o porque no se ha vivido el cuidado de parte de otros. En palabras de Boff (como se citó en Espitia y Sepúlveda, 2015), “cuidar es más que un acto; es una actitud, por lo tanto, abarca más que un momento de atención, de celo y de desvelo. Representa una actitud de ocupación, de preocupación, de responsabilización y de compromiso afectivo con el otro” (p. 59), pero esto no implica opacar la presencia del sujeto que es cuidado, porque la actitud y el carácter del cuidador debe ser invisible en la interacción, para “dejar ver las cualidades y habilidades del otro” (Hernández, 2018, p. 286), sin hacerlo sentir frágil o dependiente de cuidado.

Coherente con los planteamientos anteriores y en lo que tiene que ver con el cuidado dirigido a la infancia, se dice que es en sí mismo una práctica social que “se da en todos los espacios donde transcurre la vida de los niños y las niñas e implica una relación constante entre quien cuida y quien es cuidado, con el propósito de mantener su bienestar y calidad de vida” (MEN, 2017, p. 34). Según este documento que corresponde a las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar, cuidar tiene que ver con el vínculo afectivo que se da entre niños y adultos, lo que les permite conocerse mutuamente y en este sentido desarrollar la sensación de confianza y seguridad necesarias para relacionarse con el entorno, pues tiene que ver también con la disposición de los materiales, los espacios y el ambiente para la exploración y el juego;

ámbitos en los que los niños pueden experimentar el cuidado y así aprenderlo, para entonces cuidar de sí mismos, de los demás y de su entorno:

En este sentido, cuidar se convierte en una oportunidad pedagógica para potenciar el desarrollo de los niños y las niñas y para promover aprendizajes, desde el reconocimiento de la singularidad y de la posibilidad de las interacciones que construyen y reconstruyen el mundo social (MEN, 2017, p. 35).

El cuidado desde sus distintas perspectivas, se desarrolla por medio de una serie de prácticas, según la Organización de Estados Iberoamericanos (2018) se refieren a todas las acciones llevadas a cabo con base en creencias, costumbres, hábitos y rituales cotidianos, que generan bienestar y a la vez enriquecen las experiencias pedagógicas, todo “con el propósito de promover el crecer bien, desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños” (p. 7). Entre ellas pueden estar incluidos “los momentos de alimentación, higiene, descanso, compartir, expresión de afecto, entre otros” (OEI, 2018, p. 8), constituyendo un sinnúmero de oportunidades para vivirlo y aprenderlo.

El cuidado en la educación inicial

Las concepciones que tienen los maestros con respecto al cuidado se transforman en prácticas que son aplicadas al contexto escolar con el objetivo de acompañar y atender de forma efectiva a los niños en su primera infancia en el marco de lo que se denomina como Educación Inicial. El Ministerio de Educación Nacional (MEN), define la Educación Inicial como aquella que está dirigida a la educación para la primera infancia, y la describe como un proceso continuo que involucra relaciones sociales e interacciones permanentes que posibilitan el desarrollo de capacidades en los niños, en la misma medida que adquieren competencias para su formación integral. En este sentido, es una etapa que “requiere un cuidado y acompañamiento apropiado

del adulto que favorezca su crecimiento y desarrollo en ambientes de socialización sanos y seguros” (De Cero a Siempre, 2013, p. 73).

Según éste mismo documento, la Educación Inicial es un estructurante de la atención integral, y su propósito es potenciar el desarrollo de los niños desde su nacimiento hasta los seis años de edad, en un proceso que se construye a partir de sus características y los contextos particulares en los que se desenvuelven, “favoreciendo interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado” (De Cero a Siempre, 2013, p. 162).

En el documento del MEN (2014), nombrado Sentido de la Educación Inicial, se dice que ésta “centra su propuesta en acoger, cuidar y potenciar el desarrollo de las niñas y los niños” (p. 79), a partir de experiencias de juego, arte, literatura y exploración del medio que propone el maestro al interior de la escuela. En este sentido, menciona los logros en cuanto a aprendizajes para dicha etapa, lo que destaca la importancia de llevar un proceso armónico que sirva de impulso a su desarrollo integral, que como se lee a continuación, no está centrado únicamente en el crecimiento cognitivo:

En la educación inicial, las niñas y los niños aprenden a convivir con otros seres humanos, a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos, diferentes a los de su familia, a relacionarse con el ambiente natural, social y cultural; a conocerse, a ser más autónomos, a desarrollar confianza en sí mismos, a ser cuidados y a cuidar a los demás, a sentirse seguros, partícipes, escuchados, reconocidos; a hacer y hacerse preguntas, a indagar y formular explicaciones propias sobre el mundo en el que viven, a descubrir diferentes formas de expresión, a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida, a solucionar problemas cotidianos, a sorprenderse de las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo, a apropiarse y hacer suyos hábitos de vida saludable, a

enriquecer su lenguaje y construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país (MEN, 2014, p. 12).

La escuela es el contexto en el que se desarrolla la investigación, y la importancia que tiene dentro de la misma puede apreciarse incluso desde su definición, pues representa mucho más que un espacio dispuesto para lo educativo, el cual cobra vida por las dinámicas que surgen en su interior alrededor de una serie de intenciones formativas. Según Echavarría (2003), la escuela es:

El espacio del intercambio, de la confrontación continua entre lo que se enseña y lo que se aprende, de la construcción conjunta de prácticas culturales del reconocimiento de las subjetividades; será el escenario en donde la responsabilidad educativa se transfigure en un acto, en una práctica, en un modo particular de leer las necesidades de la comunidad educativa; será el ambiente natural de la interacción y de la constitución de sentidos culturales, sociales y pedagógicos que convoquen a los sujetos a vivir bajo el presupuesto de la dignidad humana, el respeto a la diferencia y la justicia social (p. 7).

Dicha definición parece complementarse bien con lo expuesto por Vásquez (2009), quien puntualiza en el hecho de que la escuela no debe educar sólo el intelecto, sino también las actitudes y los valores morales de los niños, teniendo que estar entonces preparada para dedicar tiempo y esfuerzo en construir relaciones de cuidado y confianza que a su vez enseñen a los niños prácticas de cuidado en distintos aspectos: en lo personal, interpersonal, cultural, espiritual y de relación con la naturaleza y otros seres vivos.

Es entonces la escuela una de las corresponsables de la atención a los niños en su etapa inicial, y dentro de ella están los maestros, presentes como actores educativos, pero también como adultos significativos que deben acompañar y cuidar del proceso formativo. Según las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar (MEN, 2017), el maestro es un adulto mediador en la construcción de todas las situaciones que el niño vive al interior de la escuela y

es quien vela por la calidad de los ambientes que dan vida a dichas experiencias, las cuales “reconstruye, enriquece y reorganiza para generar nuevas acciones que les posibilitan nuevos aprendizajes” (pp. 26-27). Este es un proceso que necesita de las interacciones para poder llevarse a cabo, y éstas tienen que ver con el interés que ponen los maestros en el bienestar de los niños, con la construcción de vínculos afectivos y la disposición de ambientes, espacios y tiempos, lo que se evidencia a partir de tres acciones que son cotidianas en lo educativo: cuidar, acompañar y provocar.

- Para cuidar el maestro presta atención a las distintas necesidades que los niños lleguen a manifestar y realiza lo que considera necesario para su bienestar.
- Acompañar necesita de la ‘lectura’ consciente y contextualizada que el maestro hace de las acciones que realizan los niños, con el fin de disponerse para ellos y ofrecerles de diversas formas aquello que necesitan: desde la corporalidad, la palabra y la disposición del ambiente.
- Provocar es disponer ambientes, situaciones e interacciones a partir de las cuales los niños construyan nuevos saberes, pero esto implica la pregunta constante del maestro frente al sentido de lo que hace, con el propósito de analizar la calidad en las experiencias que ofrece y hacerse más flexible ante lo que pueda suceder en medio de su interacción con ellos.

La escuela como espacio dispuesto para lo educativo debe brindar también acogida, seguridad y protección, donde el maestro está presente para proponer todo tipo de situaciones retadoras a los niños, desde la creación de ambientes, experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado, promoviendo en ellos el desarrollo de capacidades cada vez más complejas y ayudándoles a “organizar sus sensaciones a partir de las palabras, las rutinas y las acciones que hacen para cuidarlos” (MEN, 2017, p. 61).

Aun después de todos los elementos anteriormente expuestos, parecen surgir inquietudes con respecto a educar y cuidar, ¿se trata de dos elementos aislados?, ¿pueden

desarrollarse juntos en la práctica? ¿uno depende del otro? ¿su necesidad corresponde a contextos diferentes?... Según Touriñán (2019) para que se dé la relación educativa es necesario el cuidado, pero también afirma que “no es suficiente cuidar para educar” (p. 228). Claramente cuidar y educar no son lo mismo, pero hay asuntos del cuidado que obligan a repensar lo educativo, porque allí se da la relación de cuidado a modo de atención desde un sentido moral; es por esto que se piensa en la relación educativa como “el conjunto de cuidados que hacemos para educar” (Touriñán, 2019, p. 255).

Si se abordan ambos conceptos de forma separada, en términos generales el cuidado se trata de las acciones encaminadas a promover el crecimiento sano, mientras que la educación habla de los procesos de enseñanza y aprendizaje dirigidos a la primera infancia; sin embargo, para Marco (2014) “la práctica educativa incluye al cuidado, no como una cuestión separada sino como una característica de la educación” (p. 7). Son dos factores que están interrelacionados, entonces no se habla de cuidado y educación, sino de cuidado en la educación. Marco (2014) hace también alusión a la normativa colombiana a cerca de los estándares de cuidado y educación, la cual sostiene que:

El proceso pedagógico tiene en cuenta dos aspectos fundamentales y complementarios: cuidado calificado y potenciamiento del desarrollo. De esta manera se reconoce que los momentos de cuidado calificado donde se satisfacen condiciones básicas de afecto, alimentación, protección, higiene, entre otras, llevan implícitas acciones formativas, por cuanto se constituyen en espacios de intercambio y comunicación, es decir, en una experiencia pedagógica que potencia el desarrollo (p. 17).

El cuidado forma parte de la tarea de enseñar, pero Rattero (2007) plantea que aún hoy en día muchos maestros hablan del cuidado como aquello con lo que tienen que lidiar, que siendo ajeno a sus responsabilidades tienen que asumir; una postura en la que aún no se acepta el cuidado como constituyente del acto educativo. Contraria a esta postura, Zelmanovich (s.f.),

enfatisa en el hecho de que “educar en esta época requiere no desentendernos ni ubicar por fuera de la relación de enseñanza el arte de cuidar” (p. 11), no hay manera de pensarse la educación inicial sin el cuidado.

Dussel y Southwell (s. f.) recuerdan que “la idea misma de la educación y su forma institucional moderna, la escuela, involucraron desde sus orígenes una vinculación profunda con la idea de cuidado” (p. 4), suponiendo modos de atención y resguardo para los niños que ejercen influencia sobre los aspectos individuales, colectivos, sociales y culturales. Parece que la escuela como espacio para lo educativo y formativo, “sólo cuida lo académico y, en el mejor de los casos, la dimensión intelectual. Todas las demás dimensiones de la personalidad humana suelen quedar en un segundo plano” (Dussel y Southwell, s.f., p. 6), destruyendo la relación de cuidado y abandonando paulatinamente el cuidado integral a medida que se avanza en las etapas del desarrollo infantil:

Es en la escuela donde se ha de vivir la cultura del cuidado, experimentando ese tiempo como un tiempo especialmente atento, donde todos y cada uno se cuida y es cuidado en el proceso de construir su propia autonomía y madurez como persona. Esta actitud se vive desde que se entra en ella. Se trata del aprendizaje individual y colectivo del cuidado en el vivir cotidiano. Porque lo necesitamos todos y siempre. Es un componente esencial del ser humano y olvidarlo en la educación es una agresión a la vida misma (Dussel y Southwell, s.f., p. 6).

Estos mismos autores, en su búsqueda de otras formas de cuidado, hablan de una escuela del cuidado, un entorno en el que “cuidar y prestar atención son el alma de la relación educativa y de la convivencia escolar” (Dussel y Southwell, s.f., p. 6), en la que se contempla el espacio y el tiempo escolar como fundamentales para brindar acogida y calor humano. Dichos elementos guardan también relación con lo que se denomina Ética del cuidado, la cual se aborda a continuación junto con su aplicación en el contexto educativo.

Ética del cuidado en lo educativo

El cuidado se plantea en el marco de lo ético, haciendo referencia a la actitud que una persona debe tener hacia el otro. Al respecto Leonardo Boff (2002) afirma que el cuidado es el que “hace que surja un ser humano complejo, sensible, solidario, amable y conectado con todo y con todos en el universo”, dejando huella en cada dimensión y elemento constitutivo de su ser, por tanto “sin cuidado, el ser humano se volvería inhumano” (p. 156). En este mismo sentido es que se habla de una ética del cuidado, la cual según Suarez (2011) “tiene que ver con circunstancias cotidianas de la vida, con despertar el interés por el bienestar, la supervivencia, la autonomía, la justicia, el reconocimiento y cumplimiento de los derechos y deberes” (pp. 28-29).

Históricamente, la ética del cuidado surge como una actitud atribuida únicamente al género femenino, sin embargo, el cuidado no es solo función de la mujer sino también del hombre, es una virtud humana y como tal debe trascender todos los espacios de la sociedad y es responsabilidad de todos, por tanto “la ética del cuidado se debe ver como una ética que va más allá de una ética de género, como una ética para todos ya que todo ser humano es idóneo y capaz de cuidar” (Martínez, et al., 2008, p. 16).

Según Bojacá y Robayo (2009), quien actúa desde una ética del cuidado hacia el otro, “lo que busca es su bienestar y tiene todo el cuidado de conseguirlo” (p. 39). La escuela por supuesto no puede alejarse de esta idea, y específicamente para los maestros y otros agentes educativos no deberá bastar con la mera transmisión de los contenidos académicos, cada uno de ellos debe ser quien indaga por “la persona a la que se le enseña, cuál es su realidad humana y familiar, qué acciones y orientaciones requiere para su formación corporal, espiritual, intelectual e integral” (Bojacá y Robayo, 2009, p. 40), preocupándose por conocer a cada individuo en lo que respecta a su vida, sus intereses, el entorno al que pertenece y su visión del mundo. Esto es acorde con la postura de León, et al. (2012), quienes dicen que hablar de ética del cuidado supone un reto “que responda a la pregunta por el sentido de cuidar, por la necesidad de mantener la conciencia

dirigida a los demás, por entender la naturaleza social del ser humano en su sentido más profundo” (p. 38).

Para Noddings (citada por Díaz, 2009), cualquier propuesta educativa debe basarse en esa preocupación constante de un cuidado amoroso hacia el otro, entendida como una respuesta ante las necesidades de los demás, pero valorando las capacidades de los individuos en todas las formas en las que se les cuide o acompañe, empleando un lenguaje que fomente “relaciones cálidas, afectuosas y de respeto mutuo” (Díaz, 2009, p. 41), con un cuidado que es multidimensional y está integrado por el cuerpo, el espíritu, la palabra, el intelecto, las relaciones, la cultura, el entorno y la sociedad.

Entonces la ética del cuidado corresponde a una visión de la actitud y la capacidad que se tiene para cuidar de las cosas, de la vida, de la sociedad, pero también de sí mismos, y es que el cuidado de sí según Ariza y Muñoz (2016) es un requisito indispensable para cuidar del otro de forma ética con responsabilidad y respeto, y para esto toman como base uno de los postulados de Boff, el cual mencionan así:

No actuamos con cuidado, somos cuidado, es nuestra esencia desde antes de nacer. El cuidado es necesario para el desarrollo íntegro del ser y para cuidarnos es imprescindible tener experiencia con cuidado, practicar, vivenciar y fomentar el cuidado y así seremos seres de cuidado (p. 31).

El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19

Ante la emergencia social ocasionada por la llegada del Covid-19, la educación se ve suspendida en su modalidad presencial, y tanto en Colombia como en otros países se tuvo que enfrentar el reto de pensar en otras formas de educar, reinventando, ajustando y revaluando las estrategias ya conocidas para superar este momento histórico con alternativas diferentes que garantizaran la inclusión, flexibilidad y alcance a todas las comunidades. Sin embargo, es válido

aclarar que las brechas de acceso a la educación no fueron resueltas, pues si bien pareció hacerse el intento, existen problemáticas sociales que la escuela por sí sola no puede resolver.

Para el caso de Colombia, tal como se menciona en las consideraciones previas de la Resolución 1721 de 2020 del Ministerio de Salud y Protección Social, el Ministerio de Educación Nacional con el apoyo del Ministerio de Salud, expidió en junio de 2020 los “lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa” (p. 2) para los niveles de educación inicial, preescolar, básica y media. Con ello se pretende planear un retorno gradual y progresivo a la normalidad académica, pero eso implica combinar actividades sincrónicas y asincrónicas en casa con algunos encuentros presenciales, pero atendiendo a la debida organización y adecuación de las instituciones educativas frente a las medidas de bioseguridad y teniendo en cuenta las particularidades de cada contexto.

Para efectos de este trabajo investigativo se retoma lo concerniente a Educación Inicial, pero la Resolución 1721 es mucho más amplia y aborda los distintos niveles educativos. Dicha resolución se hace con el objeto de “adoptar el protocolo de bioseguridad para el manejo y control del riesgo de coronavirus COVID-19 en las instituciones educativas” (Artículo 1), realizándose las adecuaciones necesarias para cada uno de los casos, con la vigilancia oportuna al cumplimiento de los protocolos por parte de cada una de las entidades territoriales de salud y educación, las cuales brindan una serie de orientaciones puntuales para su implementación.

En el anexo de la resolución se puntualizan las medidas generales de bioseguridad que debe adoptar cada institución educativa y a las cuales debe dar total cumplimiento para la prestación del servicio. En términos generales éstas tienen que ver con: la adecuación de espacios para garantizar el distanciamiento entre personas, la correcta disposición de materiales y elementos de higienización, las medidas constantes de limpieza y desinfección, el manejo adecuado de los residuos, la conformación de grupos o comités para la elaboración y revisión de los planes para la implementación de protocolos, la comunicación oportuna de todas las medidas

adoptadas a los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, familias, docentes, directivos y otros empleados de la institución), entre otras. El uso obligatorio y permanente del tapabocas aplica para todos, pero hay también algunas consideraciones especiales a tener en cuenta para los niños entre los 2 y 5 años de edad, tales como: extremar la limpieza y desinfección de materiales y superficies o espacios de trabajo, el lavado e higienización constante de las manos, evitar el contacto físico con el niño exceptuando al momento del cambio de pañal, y procurar los espacios al aire libre para realizar actividades individuales o en pequeños grupos con el fin de garantizar el distanciamiento físico.

En la Resolución se plantean medidas para toda la comunidad educativa, teniendo disposiciones específicas para cada uno de ellos (personas que trabajan en la institución, familia o cuidadores, y estudiantes), en lo que respecta a acciones para el autocuidado de la salud y en el mismo sentido de la protección y cuidado del otro. Dichas medidas permiten pensar en un elemento en común si se hace alusión al cuidado, y es el asunto de que éste parece haberse transformado, y lo que antes era una disposición hacia el otro o lo otro, ahora es un sentimiento de defensa y prevención, donde el contacto físico y cercano representa un riesgo a la salud, teniendo entonces que hacerse un gran esfuerzo por encontrar un punto intermedio en el que se cuide más que nunca de lo emocional y las relaciones humanas.

La pandemia actual sin duda plantea importantes retos para el sistema educativo y la sociedad que se deberán ir afrontando, pero también deja algunas lecciones con respecto a lo que es o no prioritario para la vida en comunidad, además es una oportunidad para replantear el propósito que tiene la educación y su papel fundamental en el sostenimiento de la vida como compromiso colectivo.

Diseño metodológico

Tomando como referencia a Hernández, et al. (2014), la investigación tiene un enfoque cualitativo, que según los autores “utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (p. 7), a partir de una indagación que se mueve de forma dinámica entre los hechos investigados y el sentido que se les otorga, lo que resulta en “un proceso más bien ‘circular’ en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio” (Hernández, et al., 2014, p. 7). El interés está puesto en comprender los asuntos de cuidado desde la perspectiva de los maestros, no sólo desde el ámbito escolar, sino desde sus experiencias personales en relación con las prácticas que han adoptado, tratando de profundizar en sus puntos de vista, interpretaciones y significados con respecto al tema en cuestión.

Se trata de un Estudio de Caso, que según Eisenhardt (como se citó en Forni, 2010), es una estrategia de investigación centrada en la comprensión de sucesos y dinámicas presentes en escenarios determinados, que presta especial atención a la particularidad y complejidad de uno o varios casos simultáneos, con el propósito de describir comportamientos en circunstancias relevantes. Cada estudio de caso es en sí mismo un instrumento de aprendizaje valioso para el ejercicio investigativo, y este en particular es un Estudio Colectivo de Casos, nombrado así por Stake (2007), ya que incluye varios casos de maestras de dos instituciones educativas diferentes, y esto según el autor, puede enriquecer y favorecer la comprensión de la problemática planteada, justamente porque pueden tener similitudes entre sí, siendo únicos a la vez. Ponce (2018) cita a Ragin, quien también considera que un estudio de casos múltiple “permite examinar los patrones similares y diferenciales entre un número moderado de casos” (p. 28), con un interés por lo diverso, centrando la atención en los diferentes aportes obtenidos de cada uno de ellos.

El objetivo de la presente investigación es caracterizar las concepciones y prácticas de cuidado de los maestros de preescolar en el contexto escolar, llevado a cabo en el Colegio

Montessori y el Colegio San José De La Salle, dos colegios del sector privado que brindan información valiosa para la construcción del proyecto, en respuesta a los asuntos de cuidado definidos desde prácticas internas que les son particulares. A continuación, se realiza una descripción de cada una de las instituciones que componen los casos.

El Colegio Montessori es una institución con calendario académico tipo B. El nivel preescolar cuenta con seis grupos de Maternal con entre 12 y 13 niños, y cuatro grupos por grado de Prejardín, Jardín y Transición con entre 20 y 21 niños; cada uno de ellos acompañado por una profesora titular (denominada como Guía Montessori) y una profesora auxiliar o practicante, además de las profesoras de música, expresión corporal y educación física. Los cuatro grados fundamentan sus estrategias de enseñanza con base en la Metodología Montessori con sus cuatro avenidas del conocimiento (Vida Práctica, Sensorial, Lenguaje y Educación Cósmica), poniendo en relación tres elementos fundamentales del método: el niño, el ambiente y el adulto; sin embargo, cada uno de ellos tiene un énfasis especial adaptado a las edades de los niños. El grado Maternal está vinculado a la familiarización con el ambiente escolar, la socialización, el aprendizaje de rutinas y la estimulación; a partir de Prejardín se incluye la enseñanza del inglés como segunda lengua, y en Jardín y Transición se busca el logro de objetivos en relación a las matemáticas y la lectoescritura.

Por su parte, el Colegio San José De La Salle es una institución con calendario académico tipo A, que en el nivel preescolar cuenta con un grupo de Prejardín con 20 niños, dos grupos de Jardín con entre 22 y 24 niños y cuatro grupos de Transición con entre 23 y 25 niños, los cuales están acompañados cada uno por una profesora titular y una practicante de licenciatura en educación infantil. Desde el grado Prejardín inician con clases que denominan como catedráticas, las cuales son música, expresión corporal, educación física e inglés, y que son dictadas por diferentes docentes. Trabajan con base en el Modelo Pedagógico Social a partir de proyectos de aula y cuyo centro son los intereses de los estudiantes, siendo ellos los principales actores en el proceso de aprendizaje, con el objetivo de formar niños creativos, autónomos y críticos, con

habilidades para la vida, permitiendo que desarrollen alternativas para la solución de los diferentes problemas de la vida diaria, con conciencia social y política.

Se decidió centrar la investigación en los distintos grados del nivel preescolar, dado que son los primeros años de escolaridad para los niños dentro de los colegios y son las bases educativas en las que se da la importante transición entre el cuidado del hogar y el de la escuela. Es una práctica fundamental encaminada al bienestar de las personas, un elemento que se vincula cada vez más al contexto educativo en respuesta a las necesidades particulares y las dinámicas que se dan al interior de las instituciones de atención a la infancia, pero que no hace referencia a patrones generalizados y tiende a variar en su forma dependiendo de las creencias, modos de actuar y experiencias de cada persona, en este caso los maestros.

Por lo anterior, el eje central de la investigación son las concepciones y prácticas que tienen las maestras en torno al cuidado, pues su papel es fundamental como constructoras permanentes de situaciones y ambientes que dan vida a las experiencias de los niños, constituyendo esto la base de la práctica misma, con diversas formas y modos de actuar, en respuesta a las exigencias atencionales de cada institución y a sus propias elaboraciones construidas a partir de vivencias personales y profesionales.

Inicialmente se recolectó información en relación al tema del cuidado dando lugar a los conceptos y categorías consideradas relevantes en el campo de la educación y elegidas para enmarcar la investigación, este ejercicio se desarrolla empleando la búsqueda en bases de datos y el análisis de diferentes tipos de textos, literatura, documentos oficiales y de las organizaciones. A partir de allí y teniendo como horizonte los objetivos planteados, se definen las técnicas y los instrumentos de recolección de información.

La primera técnica es la observación, a la cual Hernández, et al. (2014) se refieren en el ámbito de la investigación cualitativa como algo que no se limita únicamente a la vista, sino que debe estar vinculada con todos los sentidos; si bien ésta requiere que se tomen notas, siempre irá más allá, pues “implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un

papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p. 399).

En esta investigación las observaciones son participantes y están centradas en la propia experiencia de práctica y los espacios en que ésta se desenvuelve, con lo que se aprecian principalmente generalidades de las dinámicas institucionales y las particularidades de los grupos asignados para acompañar durante el proceso investigativo. Éstas se registraron semanalmente en la guía de observación (ver Apéndice A), que presenta las categorías con preguntas orientadoras como elementos observables, cuenta además con casillas para marcar si se presenta o no cada uno de ellos y finalmente un espacio para describir lo observado.

La segunda técnica es la entrevista, definida por Hernández, et al. (2014) como anecdótica y flexible, precisando que en ella “pueden hacerse preguntas sobre experiencias, opiniones, valores y creencias, emociones, sentimientos, hechos, historias de vida, percepciones, atribuciones, etc.” (p. 407). Para el caso puntual de esta investigación se aplica por medio de la guía semiestructurada de preguntas (ver Apéndice B) que presenta la libertad al investigador de introducir preguntas adicionales para obtener la mayor cantidad de información posible y precisar así sobre algunas de las respuestas. Las entrevistas se realizaron a una maestra por grado de preescolar que tiene cada institución, para un total de 7, ello posibilita tener una visión general de lo que sucede en torno al cuidado en la educación inicial. Se realiza grabación de las entrevistas a fin de mantener la confiabilidad de la información, posteriormente se transcriben y son codificadas con el fin de mantener la confidencialidad de las participantes.

Adicionalmente, a todas las maestras elegidas como sujetos de muestra para la investigación se les presentó un consentimiento informado (ver Apéndice C), el cual debían firmar para autorizar su participación en el desarrollo del proyecto, además de un anexo informativo que habla sobre las condiciones éticas tenidas en cuenta para el trabajo de investigación (ver Apéndice D).

Tabla 1

Códigos asignados a cada entrevista por grado e institución

Colegio	Maternal	Prejardín	Jardín	Transición
Montessori	Entrevista CM1	Entrevista CM2	Entrevista CM3	Entrevista CM4
San José de La Salle	-	Entrevista CS1	Entrevista CS2	Entrevista CS3

Nota. Esta tabla muestra los códigos asignados a cada maestra seleccionada por grado y por institución. El colegio San José De La Salle no cuenta con grado Maternal.

Shaw (como se citó en Martínez, 2006) recomienda un proceso determinado para llevar a cabo el análisis de la información obtenida dentro de la investigación, el cual es acorde a los objetivos planteados en el presente trabajo: recolectar los datos generales, transcribir las entrevistas y revisar los registros de las guías de observación para hacer un análisis inicial, codificar la información y contrastar los resultados, comparar la información obtenida con los conceptos que establece la literatura, y finalmente triangular en conjunto los datos que llevarán a concluir el ejercicio investigativo.

Una vez recolectada la información, se elaboró y aplicó una matriz de análisis para cada uno de los instrumentos de ambas instituciones. En el caso de las observaciones, se tomó la guía de registro que ya se tenía y se le anexaron cuatro columnas adicionales (ver Apéndice A); en la primera se hace mención del eje central de cada una de las descripciones y con ellas se hizo en la segunda columna una agrupación en categorías de segundo orden con los elementos que hicieran alusión a asuntos similares, en la tercera y cuarta columna se pusieron el número de registros y el porcentaje al que corresponden para cada pregunta, siendo una matriz por institución para cada uno de los momentos educativos.

Por su parte, la matriz de análisis aplicada a las entrevistas se realizó a partir de la digitalización de las mismas, de modo que se elaboró una tabla en la que se asoció cada una de las preguntas a una de las categorías ya existentes, a diferencia de dos de ellas, relacionadas

con la definición que las maestras dan a cerca del cuidado, los sujetos de quien cuidan y las formas que emplean para ello, entonces se estableció un nombre diferente que ayuda a dar respuesta a los objetivos de la investigación (ver Apéndice E). Se elaboró una tabla para cada institución, en la cual se especificaron las categorías y las preguntas que le corresponden, se incluyó una columna que describe el interés de cada una de ellas y sus respuestas aparecen nombradas como categorías de segundo orden, sobre las cuales se anotan el número de maestras que las mencionan y el porcentaje que representan para el total de entrevistadas en cada uno de los colegios.

En resumen, para adelantar el análisis se empleó una estrategia secuencial basada en los postulados de Sandoval (1996), el cual habla de la construcción y validación de las categorías iniciales como un proceso que “se desarrolla en tres grandes fases o etapas: descriptiva, relacional y selectiva” (p. 159), las cuales básicamente representan distintos niveles de codificación y categorización. La primera, denominada por el autor como descriptiva, emerge del contacto inicial que se tiene con los datos recolectados, los que se agruparon con expresiones textuales o nombres creados a partir de las mismas, y que pueden ser identificados y probados en los datos recopilados. La segunda es de tipo axial o relacional, y en ésta se hizo una conceptualización que está basada en las descripciones de los datos obtenidos.

Resultados

Observaciones

Se logró un total de 40 semanas de observación para el Colegio Montessori y 16 para el Colegio San José De La Salle, distribuidos en tres momentos educativos que fueron cruciales con respecto a los cambios ocurridos a lo largo de la investigación, los cuales se dan en diferentes periodos de tiempo para cada institución teniendo en cuenta lo que sucedía particularmente en cada una de ellas:

- **Presencialidad:** Modelo en que los estudiantes asisten a la escuela como espacio educativo.
- **Virtualidad:** Modelo en el que los estudiantes reciben una educación en casa por medio de dispositivos electrónicos.
- **Alternancia:** Adaptación combinada del modelo educativo presencial y virtual, en el que se da la opción a las familias de acogerse o de continuar en la virtualidad.

Tabla 2

Información de observaciones semanales por momentos para cada institución

Colegio	Presencialidad	Virtualidad	Alternancia
Montessori	7 semanas (3 de febrero al 19 de marzo de 2020)	13 semanas (25 de marzo al 26 de junio de 2020)	20 semanas (7 de septiembre al 4 de diciembre de 2020 y 12 de enero al 26 de febrero de 2021)
San José de La Salle	Sin registros	12 semanas (10 de agosto al 13 de noviembre de 2020)	4 semanas (1 al 26 de febrero de 2021)

Nota. Esta tabla muestra el número de semanas correspondientes a las guías de observación realizadas y el rango de tiempo en que éstas se desarrollaron.

A continuación, se presentan los resultados iniciales para las categorías con base en las preguntas incluidas en la guía de registro de observaciones. Para ello se incluyen tablas, en las que aparece la categoría y la pregunta que la acompaña, lo cual se amplía con las categorías de segundo orden que tienen que ver con los elementos registrados y que están asociados con la categoría inicial, especificando para cada colegio los momentos educativos que hacen referencia a los cambios presentados en cada una de las instituciones durante el desarrollo del proyecto (presencialidad, virtualidad y alternancia); también se incluyen la totalidad de registros correspondientes a un 100% para cada momento y se establece el número de elementos registrados por categoría de segundo orden para identificar el porcentaje que representan dentro de la pregunta.

Al finalizar cada una de las tablas se hace una descripción general de la misma, en la cual aparecen los aspectos más relevantes de ambas instituciones teniendo en cuenta los momentos educativos. Para la lectura y comprensión de dichas tablas se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- El signo # hace referencia al número de registros de cada categoría de segundo orden dentro de la pregunta.
- El signo % hace referencia al porcentaje al que equivalen los registros de cada categoría de segundo orden dentro de la pregunta.
- El signo de guion (-) representa la ausencia de registros para cualquiera de las casillas de la tabla.
- Las tablas tienen un código de color para que sea visualmente más clara la información que allí se presenta, donde se identifican con mayor facilidad los elementos que corresponden a cada uno de los momentos educativos de las instituciones. Entonces, presencialidad está representada con amarillo, virtualidad con azul y alternancia con verde.

- En el caso del Colegio San José De La Salle no aparecen registros para el momento educativo de la presencialidad en ninguna de las tablas, esto debido a que no hubo presencia en la institución durante dicho momento.
- En la categoría nombrada como “el cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19” tampoco aparecen registros para el momento educativo de la presencialidad en el Colegio Montessori, debido a la naturaleza de la pregunta.

Categoría 1: El cuidado en la educación inicial

Esta categoría se desarrolló a partir de tres preguntas que fueron orientadoras para su observación, enfocadas en el bienestar físico y afectivo de los niños, el acompañamiento que hacen las maestras en respuesta a sus necesidades y la disposición de ambientes, espacios y tiempos para favorecer las interacciones de educación y cuidado.

Tabla 3

Bienestar físico y afectivo de los niños

El cuidado en la educación inicial												
¿La maestra promueve el bienestar físico y afectivo de los niños?												
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori						Colegio San José De La Salle					
	Presencialidad		Virtualidad		Alternancia		Presencialidad		Virtualidad		Alternancia	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
	46 registros (100%)		7 registros (100%)		44 registros (100%)		0 registros (100%)		5 registros (100%)		17 registros (100%)	
Acciones de prevención	13	28%	-	-	11	25%	-	-	-	-	3	18%
Acompañamiento corporal	9	20%	-	-	8	18%	-	-	-	-	3	18%
Apoyo emocional	9	20%	2	29%	9	20%	-	-	4	80%	-	-
Corresponsabilidad	1	2%	-	-	1	2%	-	-	-	-	1	6%
Establecimiento de normas	5	11%	-	-	4	9%	-	-	-	-	1	6%
Promoción de hábitos de higiene	5	11%	-	-	5	11%	-	-	-	-	-	-
Promoción de hábitos saludables	2	4%	-	-	2	5%	-	-	-	-	1	6%

Promoción de higiene postural	2	4%	-	-	2	5%	-	-	-	-	1	6%
Acompañamiento familiar	-	-	3	43%	1	2%	-	-	-	-	-	-
Conservación de la rutina	-	-	1	14%	-	-	-	-	-	-	-	-
Promoción de relaciones afectivas	-	-	1	14%	1	2%	-	-	1	20%	-	-
Refuerzo negativo*	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	6%

Nota. *A diferencia de los demás elementos, el refuerzo negativo aparece como una acción que no aporta al cuidado físico ni emocional de los niños.

Con respecto al cuidado en la educación inicial se observa que las maestras promueven el bienestar físico y afectivo de los niños de múltiples formas. En la virtualidad se muestran pocos elementos en comparación con la presencialidad y la alternancia, pero trae consigo nuevas formas de cuidado para los niños. Luego se evidencia en el modelo de presencialidad varios datos que posteriormente aparecen en la alternancia de ambas instituciones y donde el apoyo emocional es relevante teniendo un 20% en la presencialidad, en la virtualidad un 80% para el San José y un 29% del Montessori y nuevamente apareció en la alternancia de esta última institución con un 20% de representación.

De modo similar encontramos elementos presentes en la presencialidad del Montessori y en la alternancia de los dos colegios, mostrando así las acciones de prevención con un 28% en la presencialidad y en la alternancia con un 25% en el Montessori y un 18% en el San José; por otro lado, el acompañamiento corporal con un 20% en la presencialidad, y un 18% en la alternancia de ambas instituciones.

Hay que mencionar también aspectos de la virtualidad del Colegio Montessori, donde se observa el acompañamiento familiar con un 43%, la conservación de la rutina con un 14% y la promoción de relaciones afectivas con un 14%, pero que también aparece con un 20% en el San José De La Salle. En cuanto a la alternancia encontramos el establecimiento de normas con un

9% en el Montessori y un 6% en La Salle, y la promoción de hábitos de higiene con un 11% en el Colegio Montessori.

Tabla 4

Acompañamiento a los niños en respuesta a sus necesidades

El cuidado en la educación inicial												
¿La maestra acompaña de diversas maneras a los niños en respuesta a sus necesidades?												
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori						Colegio San José De La Salle					
	Presencialidad		Virtualidad		Alternancia		Presencialidad		Virtualidad		Alternancia	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
	18 registros (100%)		8 registros (100%)		16 registros (100%)		0 registros (100%)		5 registros (100%)		7 registros (100%)	
Actúa con empatía	1	6%	-	-	1	6%	-	-	-	-	1	14%
Adaptación de actividades planeadas	2	11%	3	38%	2	13%	-	-	-	-	-	-
Atiende la individualidad	1	6%	-	-	2	13%	-	-	-	-	-	-
Brinda ayuda	1	6%	-	-	1	6%	-	-	-	-	1	14%
Dialoga	1	6%	-	-	1	6%	-	-	2	40%	1	14%
Juega	1	6%	-	-	-	-	-	-	-	-	1	14%
Seguimiento del proceso de los niños	1	6%	1	13%	1	6%	-	-	1	20%	-	-
Ofrece alternativas	5	28%	3	38%	2	13%	-	-	1	20%	1	14%
Ofrece consuelo	1	6%	-	-	1	6%	-	-	-	-	1	14%
Redirige la atención	4	22%	-	-	4	25%	-	-	-	-	1	14%
Usa apoyos visuales	-	-	1	13%	1	6%	-	-	1	20%	-	-

Las maestras acompañan de diversas maneras a los niños en respuesta a sus necesidades, y al respecto se observan elementos en mayor medida en la alternancia de ambas instituciones y aunque en menor medida se presentan en la virtualidad, es importante resaltar que allí surgen nuevas maneras de atender a los niños. Es necesario recalcar que el ofrecer alternativas es un elemento que aparece en los tres momentos educativos de los dos colegios. En la presencialidad con un 28%, en la virtualidad se evidenció en un 38% en el Montessori y un

20% en San José y por último en la alternancia con un 13% para el Montessori y un 14% para La Salle.

Retomando la presencialidad del Montessori, el redirigir la atención se destaca con un 22% y la adaptación de actividades planeadas con un 11%, este último aparece en la virtualidad de la misma institución con un 38%. Mientras tanto en la virtualidad se muestra con un 40% el dialogo en La Salle, junto con el seguimiento del proceso de los niños y el uso de apoyos visuales con un 20% de representación para el San José y un 13% en el Colegio Montessori. Con respecto a la alternancia aparecen aspectos como la atención a la individualidad con un 13% para el Montessori, actuar con empatía con un 14% para San José de La Salle y un 6% para el Montessori, el brindar ayuda y ofrecer consuelo con un 14% para La Salle y 6% para el Colegio Montessori y por último el juego con un 14% para el San José.

Tabla 5

Disposición de ambientes, espacios y tiempos para favorecer las interacciones de educación y cuidado

El cuidado en la educación inicial												
¿La maestra dispone los ambientes, espacios y tiempos para favorecer las interacciones de educación y cuidado?												
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori						Colegio San José De La Salle					
	Presencialidad		Virtualidad		Alternancia		Presencialidad		Virtualidad		Alternancia	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
	9 registros (100%)		9 registros (100%)		9 registros (100%)		0 registros (100%)		4 registros (100%)		4 registros (100%)	
Ambientación del espacio	1	11%	1	11%	1	11%	-	-	1	25%	1	25%
Disposición del mobiliario para las clases	1	11%	1	11%	1	11%	-	-	1	25%	1	25%
Elementos disponibles al alcance de los niños	4	44%	-	-	2	22%	-	-	-	-	-	-
Flexibilización en los tiempos de las actividades	1	11%	4	44%	2	22%	-	-	-	-	1	25%

Organización de materiales	1	11%	1	11%	2	22%	-	-	-	-	1	25%
Uso simbólico de elementos	1	11%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Preparación para las clases	-	-	2	22%	1	11%	-	-	2	50%	-	-

Los ambientes, espacios y tiempos se disponen de modo que favorezcan las interacciones de educación y cuidado, destacando dichas acciones en la presencialidad y teniendo una menor medida en la alternancia y virtualidad. En la presencialidad se evidencia con un 44% los elementos disponibles al alcance de los niños y luego con un 11% aspectos como el uso simbólico de elementos, organización de materiales, ambientación del espacio, entre otros. En cuanto a la virtualidad se presenta en el Montessori con un 44% la flexibilización en los tiempos de las actividades y para ambas instituciones se observa la preparación de las clases con un 50% para el San José y un 22% para el Montessori. Se debe agregar que en la alternancia del colegio San José De La Salle, encontramos con un 25% la ambientación del espacio y la disposición del mobiliario para las clases, visibles de igual manera y con el mismo porcentaje en la virtualidad de dicha institución.

Categoría 2: Ética del cuidado en lo educativo

Esta categoría se desarrolló a partir de dos preguntas que fueron orientadoras para su observación, las cuales tienen que ver con el reconocimiento de los derechos de los niños y las relaciones afectivas que tienen con sus maestras.

Tabla 6

Relaciones de cuidado desde el reconocimiento de los derechos de los niños

Ética del cuidado en lo educativo												
¿Las relaciones de cuidado se dan desde el reconocimiento de los derechos de los niños?												
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori						Colegio San José De La Salle					
	Presencialidad		Virtualidad		Alternancia		Presencialidad		Virtualidad		Alternancia	
	11 registros (100%)		4 registros (100%)		9 registros (100%)		0 registros (100%)		5 registros (100%)		10 registros (100%)	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
Dignidad	2	18%	-	-	2	22%	-	-	-	-	-	-
Identidad	1	9%	1	25%	1	11%	-	-	2	40%	2	20%
Libertad de elección	3	27%	-	-	2	22%	-	-	-	-	1	10%
Libertad de expresión	2	18%	1	25%	1	11%	-	-	2	40%	2	20%
Participación	1	9%	1	25%	1	11%	-	-	-	-	2	20%
Protección	1	9%	-	-	1	11%	-	-	-	-	-	-
Respeto	1	9%	1	25%	1	11%	-	-	1	20%	3	30%

En lo concerniente a la ética del cuidado en lo educativo y teniendo en cuenta las relaciones de cuidado que se dan desde el reconocimiento de los derechos de los niños, se logra evidenciar que los datos con mayor registro se dan en la presencialidad y alternancia, y con una menor presencia en la virtualidad de las dos instituciones. De forma especial aparece la identidad, el respeto y la libertad de expresión, como elementos visibles en los tres momentos educativos de ambos colegios.

Con respecto a lo anterior, la libertad de expresión se ve reflejado en la presencialidad con un 18%, en la virtualidad con un 25% para Montessori y un 40% en San José, y en la alternancia en un 11% para Montessori y un 20% para La Salle. En cuanto a la identidad nos muestra en la presencialidad un 9%, en la virtualidad un 25% para Montessori y un 40% San José, finalizando en la alternancia con un 11% y un 20% respectivamente. En relación con el respeto se halló en la presencialidad con un 9%, en la virtualidad un 25% para el Colegio Montessori y 20% para el Colegio San José y desde luego en la alternancia, 11% para el Colegio Montessori y 30% para el Colegio La Salle. De manera particular se evidenció que la participación

y la libertad de elección son datos que aparecen en menor medida, pero con registros en ambos colegios y con presencia en dos momentos educativos.

Tabla 7

Relaciones afectivas de respeto mutuo entre la maestra y los niños

Ética del cuidado en lo educativo												
¿Se dan relaciones afectivas de respeto mutuo entre la maestra y los niños?												
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori						Colegio San José De La Salle					
	Presencialidad		Virtualidad		Alternancia		Presencialidad		Virtualidad		Alternancia	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
	8 registros (100%)		2 registros (100%)		6 registros (100%)		0 registros (100%)		2 registros (100%)		5 registros (100%)	
Colaboración entre maestra y niños	1	13%	-	-	-	-	-	-	-	-	1	20%
Enmendar el error	1	13%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Escucha atenta	2	25%	1	50%	2	33%	-	-	1	50%	1	20%
Respuesta amable y oportuna	2	25%	-	-	2	33%	-	-	-	-	1	20%
Tono de voz adecuado	1	13%	1	50%	1	17%	-	-	1	50%	1	20%
Uso de "palabras mágicas"	1	13%	-	-	1	17%	-	-	-	-	1	20%

En cuanto a las relaciones afectivas de respeto mutuo que se dan entre la maestra y los niños, se observa en mayor medida los elementos descritos en la alternancia de ambas instituciones y una menor aparición de datos en la virtualidad también de los dos colegios, pero de forma particular se evidencia que la escucha atenta y el tono de voz adecuado aparecen tanto en las dos instituciones como en los tres momentos educativos. Dicho lo anterior se observa que la escucha atenta tiene un 25% en la presencialidad, un 50% en la virtualidad de ambos lugares y para la alternancia un 33% del Montessori y un 20% del San José De La Salle, por otra parte, el tono de voz adecuado se ve representado por un 13% en la presencialidad, un 50% en la virtualidad de los dos colegios y en la alternancia se muestra un 17% para el Montessori, un 20% para el San José.

Se observa que el uso de “palabras mágicas” tiene presencia tanto en las dos instituciones como en dos de los tres momentos educativos, en la alternancia tuvo un 20% en el San José y un 17% en el Montessori, adicional un 13% en la presencialidad. De manera similar sucede con la respuesta amable y oportuna, se tiene un 20% de La Salle, un 33% del Montessori para la alternancia y un 25% de aparición en la presencialidad. Adicional a esto, encontramos la colaboración entre maestra y niños con un 13% en la presencialidad del Colegio Montessori y un 20% en la alternancia del San José y como elemento aislado y en la presencialidad del Montessori, esta con un 13% enmendar el error.

Categoría 3: El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19

Esta categoría se desarrolló a partir de tres preguntas que fueron orientadoras para su observación, en relación con los protocolos de bioseguridad, las experiencias de juego y exploración del medio, y las modificaciones educativas, didácticas y metodológicas debido a la pandemia causada por el Covid-19.

Tabla 8

Promoción de las maestras en el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad

El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19												
¿La maestra promueve el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad?												
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori						Colegio San José De La Salle					
	Presencialidad		Virtualidad		Alternancia		Presencialidad		Virtualidad		Alternancia	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
	0 registros (100%)		3 registros (100%)		20 registros (100%)		0 registros (100%)		3 registros (100%)		11 registros (100%)	
Prácticas de autocuidado	-	-	2	67%	7	35%	-	-	2	67%	4	36%
Sensibilización cumplimiento de protocolos	-	-	1	33%	-	-	-	-	-	-	-	-
Acciones informativas	-	-	-	-	1	5%	-	-	-	-	1	9%
Distanciamiento físico	-	-	-	-	1	5%	-	-	-	-	-	-

Materiales de uso personal	-	-	-	-	1	5%	-	-	-	-	-	-
Protocolos de alimentación	-	-	-	-	2	10%	-	-	-	-	1	9%
Protocolos de desinfección	-	-	-	-	2	10%	-	-	1	33%	1	9%
Verificación de protocolos de ingreso	-	-	-	-	1	5%	-	-	-	-	2	18%
Protocolos de salida	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	18%
Excepciones de protocolos*	-	-	-	-	5	25%	-	-	-	-	-	-

Nota. *A diferencia de los demás elementos, las excepciones a los protocolos aparecen como acciones en las que no se promueve el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad.

De acuerdo a lo que se contempla con respecto al cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19, se observa que las maestras promueven el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad de diversas formas, las cuales se destacan en la alternancia tanto del Colegio Montessori como del Colegio San José De La Salle, mientras que en la virtualidad son poco evidentes dichas formas.

Hay que mencionar además que en el momento de la alternancia y la virtualidad aparecen de forma relevante las prácticas de autocuidado en ambas instituciones, inclusive con un porcentaje similar. Con el 67% se evidencia en la virtualidad de los dos colegios y en la alternancia se muestra con un 35% para Montessori y 36% para San José; ocurre lo mismo con los protocolos de alimentación y de desinfección, donde se ve representado con un 10% en el Montessori y con un 9% en La Salle. Lo contrario sucede con las acciones formativas donde los porcentajes son distantes, Montessori un 5% y el San José De La Salle un 9%, asimismo pasa con la verificación de protocolos donde se ve la diferencia entre un 5% y 18%.

Al mismo tiempo se muestran datos con menos presencia y de manera aislada tanto en la alternancia como en la virtualidad de ambos colegios. Por ejemplo, en el Montessori están las

excepciones al protocolo con un 25% y el distanciamiento físico y los materiales de uso personal con un 5%, mientras tanto en La Salle con un 18% hallamos los protocolos de salida, ahora bien, todo lo anterior se observa en la alternancia, y con respecto a la virtualidad podemos encontrar con un 33% la sensibilización del cumplimiento de protocolo en el Colegio Montessori y los protocolos de desinfección en el San José De La Salle.

Tabla 9

Adaptaciones observadas en las experiencias de juego y exploración del medio debido a la pandemia

El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19												
¿Se observan adaptaciones en las experiencias de juego y exploración del medio debido a la pandemia?												
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori						Colegio San José De La Salle					
	Presencialidad		Virtualidad		Alternancia		Presencialidad		Virtualidad		Alternancia	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
Dirección constante del adulto	-	-	1	25%	-	-	-	-	-	-	-	-
Espacio limitado	-	-	1	25%	1	33%	-	-	1	100%	-	-
Interacciones virtuales	-	-	1	25%	-	-	-	-	-	-	-	-
Juego individualizado	-	-	1	25%	1	33%	-	-	-	-	-	-
Restricción en el uso de escenarios	-	-	-	-	1	33%	-	-	-	-	2	67%
Tiempo limitado	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	33%

Asociado con los protocolos se observan adaptaciones en las experiencias de juego y exploración del medio, donde se evidencian mayor cantidad de datos en la virtualidad y aparecen nuevos elementos en la alternancia, aunque en menor medida. Es necesario mencionar que en ambos colegios sobresale el espacio limitado, presentándose en la virtualidad del San José De La Salle con un 100% y en el Colegio Montessori con un 33% para la alternancia y un 25% para la virtualidad. Se debe agregar que en la alternancia de las dos instituciones aparece la restricción

en el uso de escenarios, destacándose en el San José con un 67% y en el Montessori con un 33% y de manera aislada se observa el tiempo limitado en La Salle y el juego individualizado en el Montessori, ambos con un 33% de aparición. Además, se muestran con una medida del 25% en la virtualidad del Colegio Montessori, las interacciones virtuales, la dirección constante del adulto y el juego individualizado.

Tabla 10

Modificaciones observadas en lo educativo, didáctico y metodológico

El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19												
¿Se observan modificaciones en relación a los asuntos educativos, didácticos y metodológicos?												
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori						Colegio San José De La Salle					
	Presencialidad		Virtualidad		Alternancia		Presencialidad		Virtualidad		Alternancia	
	0 registros (100%)		8 registros (100%)		5 registros (100%)		0 registros (100%)		3 registros (100%)		6 registros (100%)	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
Ausencia de contacto físico	-	-	1	13%	-	-	-	-	-	-	-	-
Disminución del protagonismo infantil	-	-	1	13%	1	20%	-	-	-	-	-	-
Cambio de modelo	-	-	1	13%	-	-	-	-	1	33%	1	17%
Dependencia de los niños	-	-	1	13%	-	-	-	-	-	-	-	-
Participación limitada	-	-	1	13%	-	-	-	-	-	-	-	-
Disminución del tiempo disponible para realizar actividades	-	-	1	13%	1	20%	-	-	1	33%	1	17%
Seguimiento virtual de procesos	-	-	1	13%	-	-	-	-	-	-	-	-
Uso de TIC	-	-	1	13%	-	-	-	-	1	33%	-	-
Ausencia de material Montessori	-	-	-	-	1	20%	-	-	-	-	-	-
Disposición del aula	-	-	-	-	1	20%	-	-	-	-	-	-
Requerimiento de material adicional	-	-	-	-	1	20%	-	-	-	-	1	17%

Incorporación de elementos audiovisuales	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	33%
Repetición de actividades	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	17%

Debido a la pandemia y con la aplicación de los protocolos de bioseguridad se observan modificaciones en relación a los asuntos educativos, didácticos y metodológicos, y aunque se ven representados en ambos colegios en dos de los momentos educativos, cabe resaltar que en la alternancia surgen nuevos cambios y adaptaciones en todos los aspectos.

De manera puntual, se encontró que la disminución del tiempo disponible para realizar actividades se ve reflejado tanto en la virtualidad como en la alternancia de las dos instituciones. En la virtualidad aparece con un 33% para el San José y un 13% para el Montessori, mientras que en la alternancia se presenta en un 17% para La Salle y un 20% para Montessori. Asimismo, se encontró que el cambio de modelo se muestra en la alternancia del Colegio San José De La Salle y en la virtualidad de las dos instituciones.

Con respecto a la alternancia de ambos colegios se destaca el requerimiento de material adicional, con un 20% en el Montessori y 17% en La Salle, y de modo individual con un 20% de representación se observa la disposición del aula, la ausencia de material Montessori y la disminución del protagonismo infantil en el Colegio Montessori y por parte del San José se encuentra con un 33% la incorporación de elementos audiovisuales y con un 17% la repetición de actividades.

De manera particular, se encuentra con un 13% de representación en la virtualidad del Montessori la ausencia de contacto físico, el seguimiento virtual de procesos, la disminución del protagonismo infantil, la dependencia de los niños y la participación limitada. Mientras tanto solo se identificó un elemento que comparten ambos colegios, y es el uso de TIC, con un 33% para San José De La Salle y un 13% para el Colegio Montessori.

Entrevistas

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a modo de tablas para cada pregunta con ítems asociados a las categorías de investigación, información que se amplía con las categorías de segundo orden que surgen a partir de las respuestas obtenidas, incluyendo la cantidad de registros por institución y la equivalencia en porcentaje de la totalidad de maestras entrevistadas en cada una de ellas. A partir de dichos resultados aparecen inicialmente dos tablas que no están asociadas a las categorías establecidas para la investigación, las cuales aparecen nombradas como “Concepciones y Prácticas Generales de las maestras en torno al cuidado”, que a pesar de no hacer parte de una categoría específica en sí mismas, aparecen como elementos que ayudan a desarrollar y dar respuesta a los objetivos, permitiendo una mejor organización de la información para su posterior análisis.

Al final de cada tabla se presenta una descripción general de la misma, con énfasis en los elementos comunes en las respuestas de las maestras de ambos colegios y aquellos diferenciadores que aparecen en las entrevistas de una u otra institución. Para la lectura y comprensión de dichas tablas se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

- El signo # hace referencia al número de entrevistas en que se mencionan las categorías de segundo orden por institución.
- El signo % hace referencia al porcentaje al que equivalen los registros de cada categoría de segundo orden por institución.
- El signo de guion (-) representa la ausencia de registros para cualquiera de las casillas de la tabla.
- En el desarrollo de la entrevista las maestras tenían la posibilidad de mencionar varios elementos en una misma respuesta, por eso los porcentajes para cada una de las tablas no se presentan como una totalidad equivalente al 100%.

- Las tablas tienen un código de color para que sea visualmente más clara la división entre los elementos correspondientes a cada institución. De este modo, el Colegio Montessori está representado con azul y el Colegio San José De La Salle con naranja.

Tabla 11

Forma en que las maestras definen el cuidado

Concepciones y Prácticas Generales de las maestras en torno al cuidado				
Definición de las maestras sobre el cuidado				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Acompañar	-	-	1	33%
Interés	-	-	1	33%
Prevención	-	-	1	33%
Protección	1	25%	1	33%
Atención a las necesidades	3	75%	1	33%
Acciones para el bienestar integral	2	50%	1	33%
Buen trato	1	25%	-	-
Seguridad	1	25%	-	-
Comunicación asertiva	1	25%	-	-
Muestra de cariño	1	25%	-	-
Respeto por el otro	1	25%	-	-
Conciencia del propio cuerpo	1	25%	-	-
Conciencia del cuerpo del otro	1	25%	-	-

Los resultados muestran que las maestras tienen formas diferentes de definir el cuidado, sin embargo, en común entre ambas instituciones aparece la protección, las acciones para el bienestar integral y en mayor medida la atención a las necesidades. Adicionalmente, en cada uno de los colegios surgieron otros elementos a modo de definición, los cuales no parecen tener mayor o menor relevancia que otros, pues tienen una presencia igualitaria dentro de las entrevistas; en el caso del Montessori con un 25% de representación se encontró una asociación del cuidado con el buen trato, la seguridad, la comunicación asertiva, las muestras de cariño, el

respeto, la conciencia del propio cuerpo y del cuerpo del otro, mientras que en el San José De La Salle en un 33% de las respuestas aparecieron las palabras acompañar, interés y prevención como definiciones o sinónimos del cuidado.

Tabla 12

Los sujetos de quienes cuidan las maestras y la forma en que lo hacen

Concepciones y Prácticas Generales de las maestras en torno al cuidado					
Sujetos de cuidado y formas de cuidado de las maestras					
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)		
	#	%	#	%	
¿De quién?	De sí mismo	3	75%	1	33%
	Estudiantes	4	100%	3	100%
	Familia	4	100%	3	100%
	Amigos	2	50%	-	-
	Otras personas	1	25%	1	33%
	Mascota	-	-	1	33%
	La naturaleza	-	-	1	33%
¿Cómo?	Atención a las necesidades	4	100%	2	67%
	Acompañamiento corporal	1	25%	1	33%
	Oración	-	-	1	33%
	Disposición para cuidar al otro	1	25%	2	67%
	Protección	-	-	2	67%
	Acciones de prevención	1	25%	1	33%
	Promoción de relaciones afectivas	1	25%	1	33%
	Apoyo emocional	2	50%	-	-
	Establecimiento de normas y rutinas	1	25%	-	-
	Comunicación asertiva	1	25%	-	-

De acuerdo con las entrevistas realizadas, la totalidad de las maestras de ambas instituciones dicen cuidar de sus familias y en el entorno escolar de sus estudiantes, pero también, aunque en menor medida, de sí mismas y de otras personas que estén presentes a su alrededor. Adicionalmente y de forma particular, en el Colegio Montessori aparecen en el 50%

de las respuestas los amigos como sujetos de cuidado, y en el Colegio San José De La Salle con un 33% las mascotas y la naturaleza.

La atención a las necesidades es, según lo manifestado por las maestras, la forma más empleada por ellas para cuidar de todos los sujetos anteriormente nombrados, pero también la disposición para cuidar al otro, el acompañamiento corporal, las acciones de prevención y la promoción de relaciones afectivas, todos elementos comunes en las respuestas obtenidas en ambas instituciones. Además, aquellas formas de cuidado también se nutren con algunas respuestas particulares dadas en cada uno de los colegios; en el caso del Montessori un 50% de las respuestas estuvieron relacionadas con el apoyo emocional y un 25% con la comunicación asertiva y el establecimiento de hábitos y rutinas, mientras que en el San José De La Salle se menciona la oración como forma de cuidado y en mayor medida se destaca la protección con un 67% de aparición en las entrevistas.

Tabla 13

Sujetos responsables del cuidado de las maestras en su infancia

Categoría: El cuidado en la educación Inicial				
Responsables del cuidado de las maestras en su infancia				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Mamá	1	25%	-	-
Abuela	2	50%	-	-
Empleada doméstica	1	25%	1	33%
Tíos	1	25%	1	33%
Ambos padres	2	50%	2	67%
Hermanos	1	25%	1	33%
Ambos abuelos	-	-	1	33%
Amigas	-	-	1	33%
Padres de las amigas	-	-	1	33%
Nana (niñera)	-	-	1	33%
Maestros	-	-	1	33%

Al indagar por los responsables del cuidado de las maestras durante su infancia aparecen algunas respuestas comunes que reflejan la presencia de diversos agentes, en donde ambos padres es la respuesta más destacada para las dos instituciones, seguido de los tíos, los hermanos y las empleadas domésticas. Adicionalmente, algunas maestras del Colegio Montessori hacen referencia a figuras femeninas como principales responsables de su cuidado, donde el 50% de las entrevistadas menciona a las abuelas y el 25% a la mamá, y en San José De La Salle se agregan con un 33% a ambos abuelos y algunos agentes externos a los familiares, como la nana o niñera, los maestros, las amigas y los padres de las amigas.

Tabla 14

Prácticas y ausencias de cuidado en la infancia de las maestras

Categoría: El cuidado en la educación Inicial					
Prácticas y ausencias de cuidado en la infancia de las maestras					
Categorías de segundo orden		Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
		#	%	#	%
Prácticas	Presencias de cuidado múltiple	1	25%	1	33%
	La alimentación	4	100%	1	33%
	Apoyo emocional	1	25%	-	-
	Acciones de prevención y protección	1	25%	-	-
	Acompañamiento permanente	2	50%	1	33%
	Expresiones afectivas	2	50%	-	-
	Límites en la complacencia	1	25%	-	-
	Generar espacios de ocio	1	25%	-	-
	Disponibilidad de tiempo	1	25%	-	-
	Indumentaria	2	50%	-	-
	Hábitos y rutinas	2	50%	-	-
	Sensibilización frente al cuidado del otro	1	25%	-	-
Ausencias	Ausencia de padres	-	-	1	33%
	Exposición a factores de riesgo	-	-	1	33%

Entre las respuestas obtenidas, y aunque en el Colegio San José De La Salle no se aprecia alguna que sea más relevante que otra, se destacan tres prácticas que en términos generales las maestras de ambas instituciones identificaron como vitales con respecto al cuidado que les brindaron en su infancia, donde la principal es la alimentación, seguido de lo que nombraron como acompañamiento permanente y las presencias de cuidado múltiple. Adicionalmente, en el Colegio Montessori se describieron otro tipo de prácticas, que en un 50% estaban relacionadas con las expresiones afectivas, la indumentaria, los hábitos y las rutinas, y en un 25% con el apoyo emocional, las acciones de prevención y protección, la generación de espacios de ocio, la disponibilidad de tiempo, los límites en la complacencia y la sensibilización frente al cuidado del otro. Por su parte, en el San José De La Salle se encontraron elementos que no están relacionados con las prácticas sino con ausencias de cuidado, los cuales hacen alusión a la exposición a factores de riesgo y la ausencia de los padres, ambos con un 33% de aparición en las entrevistas.

Tabla 15

Razones de importancia que las maestras dan a cuidar en la educación inicial

Categoría: El cuidado en la educación Inicial				
Importancia de cuidar en la educación inicial				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Para compensar algunas carencias en el cuidado	-	-	1	33%
Promoción de seguridad	-	-	1	33%
Generación de confianza	-	-	1	33%
Etapa fundamental en el desarrollo de la persona	3	75%	2	67%
Bases de aprendizaje para cuidar de sí mismos y de otros	1	25%	1	33%

Las maestras justifican la importancia del cuidado en la educación inicial principalmente porque corresponde a una etapa fundamental en el desarrollo de la persona, además de que se refieren a dicha etapa como aquella en la que se dan las bases de aprendizaje para cuidar de sí mismos y de otros, respuestas que se evidenciaron en las entrevistas de ambas instituciones. Particularmente, con un 33%, en el Colegio San José De La Salle agregan que cuidar en la educación inicial es importante porque es una forma de promover la seguridad y generar confianza en los niños, incluso como un camino para compensar posibles carencias que tengan en el cuidado que les brindan en los demás espacios donde se desarrollan.

Tabla 16

Acciones de las maestras para promover en los niños prácticas de cuidado

Categoría: El cuidado en la educación Inicial				
Acciones para promover en los niños las prácticas de cuidado				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Sensibilización constante frente al cuidado propio, del otro y de lo otro	4	100%	1	33%
Establecimiento de hábitos y rutinas	3	75%	2	67%
Anticipación al riesgo	1	25%	2	67%
Recordar el cumplimiento de las normas	-	-	1	33%
Modelar conductas para dar ejemplo	3	75%	1	33%
Fomentar la autonomía	1	25%	1	33%
Hacer ejercicios para mejorar el control de impulsos	2	50%	-	-
Acompañamiento permanente	1	25%	-	-
Proponer actividades para el reconocimiento de las emociones	1	25%	-	-

En ambas instituciones las maestras llevan a cabo diversas acciones para promover las prácticas de cuidado en los niños, y aunque son varias las formas comunes, en cada colegio se observan diferencias entre los elementos encontrados, los cuales están representados por el

establecimiento de hábitos y rutinas, la sensibilización constante frente al cuidado propio, del otro y de lo otro, el ejemplo como forma de modelar conductas, la anticipación al riesgo y las actividades realizadas con el propósito de fomentar la autonomía. Adicionalmente, en cada institución se encontraron acciones particulares para promover dicho cuidado, con lo cual se puede apreciar que en el Colegio Montessori el 50% de las maestras hacen ejercicios con los niños para el control de impulsos y el 25% de ellas dicen acompañarlos permanentemente y realizar actividades para el reconocimiento de las emociones, mientras que en el colegio San José De La Salle un 33% mencionan la necesidad de recordarles constantemente el cumplimiento de las normas.

Tabla 17

Influencias que han tenido las maestras para adoptar las formas de cuidado que brindan actualmente

Categoría: Ética del cuidado en lo educativo				
Influencias en el cuidado que brindan las maestras				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Los estudios académicos	3	75%	1	33%
La crianza	2	50%	1	33%
La vocación	2	50%	2	67%
Los maestros	1	25%	1	33%
La experiencia	4	100%	2	67%
Los colegas	1	25%	-	-
La cultura	1	25%	-	-
Los contextos	3	75%	1	33%
Los métodos de enseñanza	2	50%	-	-

Son varios los elementos comunes encontrados sobre las influencias que las maestras han tenido para las formas de cuidado que han adoptado y brindan en la actualidad, sin embargo y de acuerdo con los resultados, en cada institución se les dan distintas prioridades, pero en

términos generales se habla de la experiencia, la vocación, los estudios académicos, los contextos, la crianza y en menor medida de los maestros. Particularmente en el Colegio Montessori se mencionan adicionalmente en el 50% de las entrevistas los métodos de enseñanza y en el 25% la cultura y los colegas.

Tabla 18

Obstáculos o impedimentos para el cuidado

Categoría: Ética del cuidado en lo educativo				
Obstáculos o impedimentos para el cuidado				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Inconsciencia de las necesidades del otro	1	25%	1	33%
Descuido de sí mismo	2	50%	-	-
Falta de voluntad	1	25%	-	-
Impaciencia	1	25%	-	-
Ausencia de un vínculo afectivo	2	50%	-	-
Tránsito por momentos de adversidad	1	25%	-	-
Limitaciones de tiempo	-	-	1	33%
Falta de conocimiento	-	-	1	33%

Se encontraron respuestas muy variadas y además divididas al indagar sobre los obstáculos o impedimentos que las maestras consideran que pueden existir para el cuidado, de hecho, sólo lo que mencionan como la inconsciencia de las necesidades del otro aparece como elemento común en las entrevistas de ambas instituciones, pero en comparación con las otras respuestas no parece destacar en cuanto a su porcentaje en ninguno de los colegios. Particularmente en el Colegio Montessori el 50% de las maestras hablan de la ausencia de vínculo afectivo y el descuido de sí mismas como principales obstáculos, y el 25% de ellas consideran además la falta de voluntad, la impaciencia y el tránsito por momentos de adversidad;

por su parte, en el Colegio San José De La Salle se hace referencia a las limitaciones de tiempo y la falta de conocimiento, ambos con un 33% de aparición en las entrevistas.

Tabla 19

Formas de cuidado adoptadas por las maestras en la pandemia

Categoría: El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19				
Formas de cuidado frente a la pandemia				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Cumplimiento de protocolos de bioseguridad	3	75%	-	-
Alimentarse saludablemente	1	25%	-	-
Buscar estabilidad emocional	2	50%	-	-
Corresponsabilidad	3	75%	2	67%
Educarse para cuidar y concientizar a otros	-	-	1	33%

Se les pregunto a las maestras sobre las formas o acciones que desde su consideración debían adoptarse para el cuidado de todos durante la pandemia y la única coincidencia que se dio fue en que la corresponsabilidad era fundamental, de hecho, en ambas instituciones dicha respuesta tiene un porcentaje de frecuencia significativo en comparación con otras formas dadas. En el Colegio Montessori destaca igualmente el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad con el 75% de aparición en las entrevistas, seguido de la búsqueda de la estabilidad emocional con el 50% y una alimentación saludable con el 25%; por otro lado, en Colegio San José De La Salle el 33% de las maestras hablan de que es importante educarse para cuidar y así concientizar a otros sobre dicho cuidado.

Tabla 20*Cuidados que se dan en las instituciones durante la pandemia*

Categoría: El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19				
Cuidado en las instituciones durante la pandemia				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Exigencia en el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad	2	50%	3	100%
Aplicación de encuesta de síntomas diarios para toda la comunidad educativa	1	25%	-	-
Adecuación de espacios	2	50%	-	-
Disposición de insumos para la desinfección	2	50%	1	33%
Capacitaciones a los empleados para el autocuidado y el cuidado de otros	2	50%	1	33%
División de estudiantes por subgrupos para asistir a la institución	-	-	2	67%

Las maestras entrevistadas de ambos colegios mencionan la exigencia en el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad como el elemento principal por medio del cual se da el cuidado en las instituciones, junto con la disposición de insumos para la desinfección y capacitaciones a los empleados para el autocuidado y el cuidado de otros. Pero además aparecieron otro tipo de acciones particulares, encontrando en el Colegio Montessori la adecuación de espacios con un 50% y la aplicación de la encuesta de síntomas diarios para toda la comunidad educativa con un 25%, mientras que en el Colegio San José De La Salle se menciona en un 67% de las entrevistas que hubo una división de estudiantes por subgrupos para asistir a la institución.

Tabla 21

Formas que las maestras tienen para promover el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad

Categoría: El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19				
Formas de promover el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Dialogar a partir de los saberes previos de los niños	-	-	1	33%
Trabajo en equipo con otros agentes educativos	1	25%	-	-
Anticipación de la norma	1	25%	1	33%
Uso de apoyos visuales para sensibilizar a los niños	2	50%	1	33%
Repetir para generar el hábito y la cultura de cuidado	4	100%	2	67%
Excepciones de protocolos (distanciamiento) *	1	25%	1	33%

Nota. *A diferencia de los demás elementos, las excepciones a los protocolos aparecen como acciones en las que no se promueve el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad.

Se preguntó a las maestras sobre las formas en las que cada una de ellas promueve el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad y en la mayoría de las respuestas hubo un consenso entre ambas instituciones, encontrando que lo más relevante es la repetición para generar el hábito y la cultura de cuidado, seguido del uso de apoyos audiovisuales para sensibilizar a los niños y en menor medida la anticipación de la norma, incluso también coinciden en que se dan excepciones a los protocolos, específicamente en lo que concierne al distanciamiento físico. Asimismo, se encontraron acciones particulares en cada institución, que en caso del Colegio Montessori con el 25% es el trabajo en equipo con otros agentes educativos y en el Colegio San José De La Salle con el 33% es el diálogo a partir de los saberes previos de los niños.

Tabla 22

Cambios descritos por las maestras en las experiencias de exploración y juego debido a la pandemia

Categoría: El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19				
Cambios en las experiencias de exploración y juego debido a la pandemia				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Dirección constante del adulto	3	75%	1	33%
Espacio limitado	1	25%	1	33%
Juego individualizado	3	75%	1	33%
Restricción en el uso de escenarios	3	75%	1	33%
Tiempo limitado	-	-	1	33%
Aumento de permisividad o autoritarismo en casa	1	25%	-	-
Niños más dependientes	1	25%	-	-
Adaptación de juegos grupales	1	25%	1	33%

Según las maestras entrevistadas, son varios los cambios que se dieron en las experiencias de exploración y juego debido a la pandemia, de hecho, la mayoría de lo que aparece está presente en ambas instituciones, aunque destaca que en el caso del Colegio San José De La Salle ninguno de los cambios cobra más importancia que los otros debido a que son los mismos porcentajes representativos para todas las respuestas dadas; sin embargo, si se habla de prioridad como una generalidad a partir de la totalidad de entrevistas podrían tomarse como referencia las respuestas del Colegio Montessori, entonces primarían el juego individualizado, la restricción en el uso de escenarios y la dirección constante del adulto, y en menor medida el espacio limitado y la adaptación de los juegos grupales. Adicionalmente y de forma particular el 25% de las maestras de Montessori mencionan el aumento de la permisividad o autoritarismo en casa y una mayor dependencia por parte de los niños, y el 33% de San José De La Salle hablan del tiempo limitado para explorar y jugar.

Tabla 23

Cambios surgidos según las maestras en relación a los asuntos educativos, didácticos y metodológicos debido a la pandemia

Categoría: El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19				
Cambios en relación a los asuntos educativos, didácticos y metodológicos debido a la pandemia				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Disminución del protagonismo infantil	2	50%	-	-
Cambio de modelo	2	50%	2	67%
Participación limitada	1	25%	2	67%
Disminución del tiempo disponible para realizar actividades	2	50%	-	-
Uso de TIC	-	-	1	33%
Ausencia de material Montessori	4	100%	-	-
Material de uso individual	1	25%	-	-
Disposición del aula	1	25%	-	-
Incorporación de elementos audiovisuales	-	-	1	33%
Asistir al colegio para aprender el cuidado por encima de lo académico	2	50%	-	-
Adaptación a las necesidades	-	-	1	33%
Experiencias educativas diferentes para los niños en virtualidad y alternancia	-	-	1	33%

Se encontraron dos elementos comunes entre ambas instituciones sobre los cambios ocurridos en los asuntos educativos, didácticos y metodológicos debido a la pandemia, pero sólo en el caso del Colegio San José De La Salle estos representan las respuestas con mayor frecuencia, las cuales tienen que ver con el cambio de modelo y la participación limitada; sin embargo, si se aprecian la cantidad de opciones halladas en las respuestas, son más los cambios particulares de cada institución con respecto a los comunes. En el caso del Montessori todas las maestras destacan la ausencia de material concreto, pero también un 50% de ellas hablan de la acción de asistir al colegio para aprender el cuidado por encima de lo académico, la disminución del protagonismo infantil y del tiempo disponible para realizar actividades, y en menor medida el

25% hacen referencia al material de uso individual y los cambios en la disposición del aula. Por su parte, en el San José De La Salle mencionan con una frecuencia del 33% la adaptación a las necesidades, la incorporación de elementos audiovisuales, el uso de TIC y la diferencia en las experiencias educativas para los niños en virtualidad y alternancia.

Tabla 24

¿Qué se imaginan las maestras en relación al cuidado de las instituciones una vez que sea superada la pandemia?

Categoría: El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19				
Lo que creen las maestras sobre el cuidado en las instituciones una vez sea superada la pandemia				
Categorías de segundo orden	Colegio Montessori (4 entrevistas)		Colegio San José De La Salle (3 entrevistas)	
	#	%	#	%
Lavado de manos constante	3	75%	2	67%
Limpieza y aseo frecuente de superficies y materiales	2	50%	-	-
Se conserva el uso de antibacterial	1	25%	-	-
Los implementos seguirán siendo exclusivos de uso personal	-	-	1	33%
Se retoma la posibilidad del contacto físico	2	50%	1	33%
Uso permanente del tapabocas	-	-	1	33%
Los cuidados y prevención van a ser cada vez más extremos	-	-	1	33%
Adaptación de las instituciones ante nuevas cepas de virus	-	-	1	33%

Maestras de ambas instituciones consideran que una vez superada la pandemia se mantendrá el lavado de manos constante, además de que se volverá a tener la posibilidad del contacto físico. Sin embargo, aparecen opiniones divididas entre las maestras de los dos colegios con respecto a lo que sucederá, encontrando que en el Montessori un 50% de las respuestas indican que se continuará con la limpieza y el aseo frecuente de superficies y materiales, y un 25% habla de que se conservará el uso de gel antibacterial; por otro lado, en el Colegio San José

De La Salle el 33% de las maestras mencionan que será permanente el uso del tapabocas y que los implementos seguirán siendo exclusivos de uso personal, además de que los cuidados y la prevención van a ser cada vez más extremos y las instituciones necesitarán adaptarse ante la aparición de nuevas cepas de virus.

Análisis

Las concepciones son más cercanas a los saberes, pensamientos, juicios e ideas que tienen las personas, y a partir de éstas es que se da lugar a las prácticas, que están más en relación con el quehacer y las formas como se materializan dichas representaciones mentales. Es así como para fines de la investigación se emplearon tanto las concepciones como las prácticas de los maestros de preescolar en el contexto educativo, como medios de análisis para comprender los asuntos que se ponen en relación alrededor del cuidado.

Con el grupo de maestras de ambos colegios que participaron en la investigación, se pudo apreciar que hay coherencia entre las concepciones que tienen frente al cuidado y las prácticas que realizan, acciones que han sido influenciadas por las diferentes experiencias, vivencias o situaciones que han tenido que enfrentar a lo largo de su vida, no solo en el campo laboral cumpliendo con su rol como docentes, sino también de las personas y contextos que han conocido y que de una u otra manera han dejado huella en ellas. Gran parte de sus ideas y formas de actuar concuerdan con los modelos educativos y los ideales de las instituciones a las que pertenecen actualmente, y este es un asunto que se ve más marcado en el caso del Colegio Montessori, donde las maestras no hablan del método de enseñanza como algo a lo que se acogen sino con lo que se identifican ampliamente, entonces lo describen como una pedagogía del cuidado y lamentan las adaptaciones y renunciaciones que debieron afrontar debido a la pandemia.

Cabe resaltar que dentro de los instrumentos de recolección de la información aplicados en la investigación, existe la posibilidad de que hayan elementos que fueron omitidos, ya sea porque en su momento no fueron observados o no se recordaron dentro del discurso dado en las respuestas de las entrevistas, por supuesto no de modo intencional, pero es allí donde un instrumento entra a nutrir a otro como forma de reconocer el conjunto de concepciones y prácticas que las maestras de ambas instituciones relatan, manifiestan y aplican en torno al cuidado de los niños en edad preescolar.

Según la teoría, resaltan algunos elementos claves con respecto al cuidado, y esto se da en relación justamente con prácticas que están dirigidas principalmente al bienestar físico y afectivo de las personas, las cuales se manifiestan en acciones, comportamientos y actividades de la vida cotidiana, que a su vez parecen tener sus bases en las creencias, costumbres, hábitos y rituales que a nivel personal o comunitario son adoptadas para la vida. Es claro que es un asunto íntimamente ligado al sentido de corresponsabilidad, entendiendo que tiene presencia en los distintos espacios en que se da la interacción humana, y en este mismo sentido destaca el hecho de que son las experiencias las que lo enseñan.

Es por esto que hay un interés presente en las entrevistas por acontecimientos específicos de la infancia de las maestras, justamente en un intento por corroborar si desde las experiencias que ellas relatan hablan de algún tipo de influencia en las ideas que tienen actualmente sobre el cuidado y las prácticas que alrededor de éste han desarrollado a lo largo de los años, y en efecto es algo que manifestaron ampliamente acompañado de otras vivencias que se han ido sumando en los distintos escenarios en que se han desarrollado como personas y como profesionales.

Las maestras definieron el cuidado de múltiples formas, que ayudan a enriquecer la comprensión del término una vez que se ponen en relación unas con otras. Por supuesto aparecen elementos asociados a la seguridad que se brinda desde la prevención, la protección y el acompañamiento que se le da a los otros como acciones para un bienestar integral, pero ninguno de estos llega a tener cabida sin la conciencia primero del propio cuerpo para lograr una conciencia de cuidado sobre el cuerpo del otro, traducida en acciones basadas en el respeto para atender a las distintas necesidades, desde lo que cada quien pueda y esté dispuesto a dar, apoyado en la comunicación asertiva y el buen trato, que pueden o no estar relacionados con las muestras de cariño o vínculo afectivo que se tenga entre las personas.

Esta es una postura, pero Amar, et al. (2016) presenta una diferente cuando centra la mirada en relación con el cuidado que se brinda a los niños en su primera infancia, pues

consideran que las muestras de cariño y por consiguiente el vínculo afectivo “provee el mayor vehículo para su desarrollo físico, emocional y cognoscitivo” (p. 39), ya que de la relación que tengan con sus cuidadores dependerá su desarrollo íntegro y saludable. Entonces, esto lleva a pensar algo nuevo, y es que sería necesario que todo cuidador asuma un compromiso de cuidado consigo mismo para poder luego cuidar de otros en los distintos contextos en que cada quien se desenvuelve, como forma de promover desde su ser las buenas relaciones y así poder responder de manera adecuada a las distintas necesidades que en términos de atención y cuidados se presenten.

Dicho esto, es importante resaltar el autocuidado como acción fundamental que debe tener en cuenta toda persona que pretenda educar y cuidar de otros, siendo un medio para reflexionar sobre si mismos antes de entrar a influir en la vida de los niños que se tienen a cargo, pues las acciones realizadas por los maestros para su propio bienestar logran extenderse a los estudiantes en cada una de las instituciones educativas. Sin embargo, no se puede olvidar que como sujetos también tienen una preocupación y un interés por el bienestar de quienes los rodean en sus círculos más cercanos, con la familia, los amigos, e incluso las mascotas, además como ciudadanos de una comunidad algunos cuidan de otras personas alrededor, aunque no haya existencia de ningún tipo de vínculo, y también de la naturaleza como parte de su aporte para promover el bien común.

Todo esto habla de una disposición muy amplia principalmente en lo que respecta al cuidado del otro, y este no se traduce únicamente en un acompañamiento desde lo corporal sino también a un apoyo emocional, el cual no necesariamente es más importante que el primero, pero quizás si se hace menos visible y evidente, aunque tiene toda la validez y debe tenerse en cuenta siempre en lo concerniente al bienestar integral de las personas, además entendiendo que cualquiera de las dos que llegue a verse afectada podría tener una influencia negativa sobre la otra. No son dos elementos que deban verse por separado, sino como una forma global de cuidado en las que cuerpo y mente son una sola representación del sujeto que es cuidado,

incluso para algunas personas esta unidad se vincula con lo espiritual, y es por esto que se refieren también a un cuidado con acciones desde las creencias particulares, como por ejemplo la oración.

Dicho lo anterior, se presentan a continuación los análisis más relevantes realizados a partir de ambos instrumentos aplicados dentro de la investigación, los cuales se dividen en cada una de las categorías, pues aunque en principio se tenía la idea de presentarlos por separado, se encuentra mucha coherencia en lo que fue observado y lo que las maestras manifiestan a cerca del cuidado, además esta segmentación de la información permite ver más en detalle las características específicas que tiene o toma el cuidado para cada una de las temáticas presentadas, con lo cual se construye cierta hilaridad que va alimentando los cambios que se han presentado en el cuidado hasta llegar a las transformaciones que debieron ser adoptadas debido a la pandemia.

¿Cómo, cuándo y por qué del cuidado en la educación inicial?

Hay un interés especial por entender si estos dos elementos guardan o no relación, y con respecto a esto Touriñán (2009) habla de que “en la relación educativa es necesario cuidar, pero no es suficiente cuidar para educar” (p. 228), mientras que Marco (2014) tiene la postura de que la educación como práctica incluye el cuidado, no como un tema que deba tratarse por separado, sino como una característica propia de lo educativo (p. 7). Son dos formas diferentes de relacionar cuidado y educación sin que se excluya una de otra, pero quizás es un poco más concluyente la segunda, pues nos habla de estos dos elementos como una unidad, dando a entender que conforman un todo y tienen la misma importancia, además de que no podría hablarse de uno sin la presencia del otro cuando del acto educativo se trata.

Ya es claro que es de gran importancia cuidar de los niños en su educación inicial, y esto puede encontrarse justificado en el hecho de que es una etapa fundamental en el desarrollo de

la persona y aquella en la que se dan las bases necesarias para el aprendizaje sobre el cuidado de sí mismos y de otros, además es una potente forma con la cual generar en ellos un sentimiento de seguridad y confianza, y si se asume como un asunto de corresponsabilidad debería brindárseles en todo momento y lugar, con lo que quizás se podría hablar de compensar en un espacio u otro alguna carencia que tengan cuando de cuidado se trata. En este sentido, bien podría ser un cuidado brindado por la familia con los padres, abuelos, tíos o hermanos, por otros cuidadores como las empleadas domésticas o las niñeras, entre amigos o por los padres de los amigos, y por supuesto por los maestros... es un asunto que a todos compete.

Cuidar de la infancia va más allá de prevenir y proteger, es un acompañamiento permanente en hábitos, rutinas, momentos de alimentación, indumentaria y cualquier otra necesidad que en los niños se identifique, estando presentes y disponibles para ellos, con espacios de ocio y momentos destinados a fortalecer el vínculo y las expresiones afectivas. Sin embargo, son muchos los niños en estas edades que están expuestos a distintos factores de riesgo, o que viven de cerca realidades asociadas a la ausencia de sus padres, y esto es solo un ejemplo, que en algunos casos no parece ser compensado por todas las demás presencias dispuestas para el cuidado, pues cualquiera que sea el contexto o la persona que lo haga debe lidiar con muchas de esas faltas, no porque no se haga de forma adecuada sino porque la voluntad puesta en las formas de cuidado del otro nunca es absoluta, simplemente porque hay acciones o presencias cuidadoras que no es posible reemplazar.

Específicamente en el ámbito escolar, se reitera el cuidado como un medio para promover el bienestar físico y afectivo de los estudiantes, el cual no se da solo como un acompañamiento corporal sino también familiar para establecer acciones coordinadas que beneficien el proceso de desarrollo de cada uno de los niños. Se basa en el sentido de corresponsabilidad y es un trabajo conjunto para promover principalmente en los niños la adaptación de hábitos saludables y rutinas como parte de su autocuidado, además de relaciones afectivas sanas para cada uno de ellos en sus entornos de desarrollo.

Son acciones que se toman con la intención de acompañarlos en cada una de sus necesidades, en respuesta a sus edades y la etapa de desarrollo en que se encuentren, pero en medio de esto aparece en ciertas circunstancias el refuerzo negativo como un mensajero del comportamiento del niño en casa o en la escuela. Al respecto habría que pensar si es algo que les beneficia y les genera un bienestar o si por el contrario representa una estrategia que agrade de algún modo el cuidado emocional que también se les debe brindar, además de que sobrepasa la intimidad que tendría que tener cada uno de los escenarios frente a los conflictos y dificultades a resolver como maestros o familia.

Los maestros son los sujetos que cuidan concretamente de los niños en la escuela, y se evidencia que lo hacen desde distintos ámbitos para que el asunto de educar no se trate únicamente de brindar contenidos académicos, sino que sea un motor que potencia las formas de cuidado con las que se promueve su bienestar integral. Esto se hace visible cuando es capaz de sobreponerse a lo que ya tiene planeado para sus clases y adapta las actividades como medio para ofrecer alternativas a los niños, en un intento por brindarles ayuda desde acciones en las que resalta el sentimiento de empatía, incluso en los momentos que necesita redirigir su atención o simplemente ofrecerles consuelo, situaciones en las que es importante tener en cuenta elementos como el diálogo, el juego y el uso de apoyos visuales.

Son un sin número de formas para que cuidar y educar se encaminen hacia el mismo objetivo, sin embargo, en la investigación nombrada como *Ser maestro ¿vale la pena?*, Rattero (2007) se encuentra con algunos maestros que hablan del cuidado como algo forzoso con lo que hay que lidiar dentro de la tarea docente, que en sus propias palabras es “algo ajeno a su responsabilidad pero que hay que asumir” (p. 4), y aunque en el texto se describen una serie de motivos por los cuales vale la pena enseñar, parece que se tiene una concepción del cuidado como algo aislado, que se hace porque toca y representa más una problemática o una complicación para su labor. Esto es completamente contrario a lo que se evidencia con respecto al cuidado en esta investigación, donde las maestras que fueron observadas y entrevistadas

parecen no hacer distinción alguna entre cuidar y educar a los niños en su primera infancia, en ningún momento lo relacionan con una carga, simplemente es algo que se da de forma natural en su actuar en el contexto escolar.

Valdría la pena preguntarse e investigar un poco más a fondo si esta diferencia visible entre ambas investigaciones tiene o no algo que ver con transformaciones dadas a nivel conceptual y práctico alrededor del cuidado a lo largo de los años, teniendo en cuenta que también dichas diferencias pueden estar dadas por el contexto, las diferentes circunstancias o los sujetos que relatan lo que de ellas logran captar, sabiendo aun que en ambos casos los protagonistas de los que se habla como cuidadores en lo educativo son los maestros.

En todo lo que implica cuidar a los niños en la escuela, es fundamental que se haga con un interés especial por hacer un seguimiento constante al proceso que cada uno de ellos tiene, pues de este modo podrá darse respuesta de mejor manera a sus características individuales como formas de cuidado. Todo empieza con la preparación de una clase, pero también importan la organización debida de los materiales, la disposición del mobiliario en el aula o la ambientación de los espacios con elementos disponibles al alcance de los niños, además de la flexibilización de los tiempos, todos como complementos a las acciones de cuidado que desde lo educativo se pueden brindar.

El cuidado y la educación de las que se habla como conjunto para el bienestar infantil, no se limitan únicamente a lo que se les ofrece a los niños, pues uno de los propósitos más importantes que los maestros deberían tener dentro de sus propuestas es el poder generar dinámicas para promover en ellos un aprendizaje de las prácticas de cuidado para la vida, que bien podrían estar basadas en el fomento de su propia autonomía, con actividades para el reconocimiento de las emociones y ejercicios que les ayuden a mejorar el control de impulsos que es tan importante para su edad. No se trata de convertir el cuidado en un componente explícito de lo curricular, sino apoyarse en los contenidos de este como medio para vivir el cuidado como algo cotidiano dentro del acto educativo, y para ello es fundamental que los

maestros como guías y acompañantes puedan modelar conductas y dar ejemplo, anticiparles a los niños los posibles riesgos y consecuencias que se pueden dar frente a distintas acciones y recordar constantemente la importancia de cumplir con las normas, todo con la idea de sensibilizarlos sobre el cuidado propio, de los otros y de lo otro.

¿Qué papel cumple la ética del cuidado en lo educativo?

Ya se venía poniendo el cuidado en términos de una actitud que se asume con acciones que deben tener presencia en todo momento y lugar, cuyo principal objetivo es el bienestar integral sin ignorar la naturaleza de cada ser humano, lo que en sí mismo hace que la sola intención de cuidar sea un asunto puramente ético. A esto mismo se refiere Marco (2014) cuando cita a Marcela Lagarde, quien afirma que “el cuidado es el conjunto de actividades y el uso de recursos para lograr que la vida de cada persona esté basada en la vigencia de los derechos humanos” (p. 5), asunto que no es ajeno a la infancia. Por esto, desde el quehacer de los maestros en el contexto educativo, el cuidado de los niños debe estar atravesado por la conciencia de cada uno de ellos como sujetos y en este mismo sentido es fundamental brindarles un trato digno que sea acorde con el reconocimiento de sus derechos, por supuesto con la intención de protegerlos, pero con respeto de sus libertades para expresarse, elegir y participar como base de las relaciones y el cuidado que reciben.

Esto podría darse de múltiples formas, y la presencia de una u otra parece guardar relación con la vocación que cada maestro tenga, la misma que ha sido formada a lo largo de los años por cada persona dependiendo de la crianza que haya vivido y toda experiencia tenida desde la infancia alrededor de la cultura y los contextos en que se ha desarrollado. No solo lo que se vive de forma directa o indirecta tiene influencia sobre las formas de cuidado que se adoptan, pues también los caminos que se eligen de formación profesional dejan su marca, con lo aprendido en los estudios académicos y los métodos de enseñanza que se imparten según los

ideales de cada persona o las formas establecidas dentro de las instituciones educativas, donde además maestros y otros colegas dejan su huella en la diversidad de acciones que se realizan para cuidar.

Más que nada es importante que los maestros, desde su rol como adultos, tengan la disposición de escuchar atentamente lo que los niños quieren decir, para así darles respuesta amable y oportuna a sus interrogantes o sus distintas necesidades. Sin embargo, no se trata de una relación netamente vertical, sino que debe estar mediada por interacciones constantes donde se promuevan el respeto mutuo, la colaboración y el uso de las que se nombran como “palabras mágicas”, a modo de normas que son adoptadas por todos para la convivencia escolar, donde de hecho asuntos como enmendar un error sea una acción asumida con igualdad por adultos y niños. Esta misma idea es expresada por Dussel y Southwell (s.f.), quienes no sólo se refieren a las relaciones entre maestros y estudiantes, sino también a las relaciones entre colegas maestros en lo concerniente a promover el cuidado:

La relación profesor-alumno y alumno-profesor es cordial, amistosa y está cargada de humanidad. Profesor y alumno se cuidan y se respetan profundamente. La relación entre el profesorado implica el cuidado mutuo, el encuentro y el diálogo cordial donde es posible la regeneración de las energías que se consumen en la acción educativa que es compleja, conflictiva con frecuencia y cargada de incertidumbre (p. 7).

Queda muy claro que el cuidado es necesario para el desarrollo y el bienestar íntegro del ser, pero para cuidar bien es menester haber tenido experiencias positivas frente al mismo, sin embargo, esto responde a un ideal de lo que el cuidado debería representar desde un componente ético, pero no siempre se da de esta manera, pues como humanos las distintas realidades que se experimentan le dan forma a una variedad de situaciones que dejan en estado de vulnerabilidad moral a los sujetos, lo que por supuesto trasciende y se transforma en un obstáculo o la imposibilidad de cuidar de sí mismos y de otros. Las variables son muchas y no

están sujetas únicamente a tener o no tener voluntad para cuidar, sino a una falta de preparación o conocimiento para hacerlo, incluso la ausencia de un vínculo afectivo, lo que podría traducirse en una inconsciencia frente a las necesidades del otro; además, el descuido de sí mismo imposibilita o nubla la mirada y la disposición que se pone para cuidar, por ejemplo, con los límites de tiempo o el tránsito por momentos de adversidad.

Sin importar cual sea el caso, la invitación es a que cada maestro sea capaz de verse a sí mismo con una mirada crítica y a la vez sensible, en la que pueda reconocer su disposición para la educación y el cuidado de sí mismo y de sus estudiantes, de reconocerse humanamente con sus capacidades y sus limitaciones, y que como dicen Dussel y Southwell (s.f.) se comprometan y apasionen “por la búsqueda del conocimiento para que en su relación educativa sean capaces de dar lo mejor de sí mismos” (p. 6).

¿Cómo se transforma el cuidado ante los retos presentados por el Covid-19?

Hablar de cuidado no es algo nuevo, pero si parece haberse resignificado una vez iniciada la pandemia ocasionada por el Covid-19. En un principio se hizo evidente la falta de preparación para afrontar los cambios que se venían debido a la propagación acelerada del virus, pero finalmente después de ensayos, errores, avances y retrocesos se fueron adoptando una serie de prácticas para mitigar el impacto de la enfermedad alrededor de todo el mundo, y casi obligadamente la palabra cuidado y sus derivaciones pasaron a ser protagonistas de las campañas para afrontar los retos de salud, entonces empezaron a comunicarse de forma extensiva unos protocolos básicos de bioseguridad que son fundamentales para velar por el autocuidado y el cuidado de otros.

Las personas comenzaron a apropiarse adicionalmente de una serie de hábitos para mejorar sus condiciones de salud, pero la pandemia también sacó a relucir la importancia del cuidado más allá de lo físico, entonces la estabilidad emocional de las personas se destacó como

elemento visible al que parece que antes no se le daba el debido reconocimiento. Así y después de mucho escepticismo, dudas y angustias se empezó a notar un interés por educar y concientizar a todos, tratando de poner el sentido de corresponsabilidad como centro para poder cuidar igualmente de sí mismos y de otros.

En las escuelas debieron asumir algunos retos en relación con dichos protocolos, teniendo entonces la necesidad de hacer modificaciones y ajustes estructurales y de atención, pensados a partir de las particularidades propias de cada uno de los contextos. Se dispusieron para capacitar a todos los empleados y la comunidad educativa para que estuvieran al tanto de las formas de promover su autocuidado y así mismo poder cuidar apropiadamente de otros, colegas y estudiantes por igual, fortaleciendo su comunicación directa con familias y colaboradores por medio de campañas constantes, mensajes, recordatorios, instructivos y demás elementos que pudieran ayudar al aprendizaje de todos en torno a prácticas de cuidado. También tuvieron que hacer adecuaciones en sus espacios y disponer insumos suficientes para la desinfección, además de que en algunos casos debieron hacerse divisiones de los estudiantes por subgrupos para asistir a la institución educativa por turnos, con el fin de dar cumplimiento al distanciamiento físico.

En todo esto, el deber de los maestros no se limita al aula de clases o los espacios destinados para las actividades, justo porque ahora cualquier momento de la jornada es indispensable para que desde su rol docente sensibilicen a los niños frente al cumplimiento de los protocolos de bioseguridad. Entonces deben apoyar más fuertemente los momentos de alimentación e incluso de ingreso y salida de la institución, los cuales en la actualidad están más pensados desde las prácticas de cuidado.

Con los niños en edad preescolar hacer esta sensibilización no es tan sencillo y requiere quizás un poco más de constancia y paciencia, porque hay que anticiparles la norma y repetirla para así generar el hábito y la cultura de cuidado en ellos, pero esto puede hacerse de forma más amena si se hace uso de apoyos visuales para que les sea aún más claro, además de que

entre maestros y agentes educativos se haga un trabajo colaborativo en el que se puedan proponer formas y actividades que ayuden a ganar una mayor conciencia de cuidado a partir de los saberes previos y las realidades del contexto. No es que la repetición sea algo malo, es más bien una necesidad de dar una instrucción de forma constante para generar aprendizaje en los niños, de hecho, Dussel y Southwell (s.f.) hablan del cuidado y la instrucción como dos elementos que se deben pensar juntos, pues mencionan que la transmisión de conocimiento es también una forma de cuidar y proteger a los niños en la escuela (p. 3).

Uno de los protocolos más difíciles de cumplir con ellos es el distanciamiento físico, sobre todo con los más pequeños, pues es la etapa inicial en la cual no solo van a la escuela a aprender sino a relacionarse con otros, necesitando mucho del contacto cercano y las expresiones afectivas asociadas con este para sentirse seguros y confiados en el espacio al que empiezan a adaptarse, además en todo momento buscan sentirse protegidos y queridos por los cuidadores a cargo, que en el caso de las instituciones son los maestros. Para Noddings (2009) esta es una condición esencial para los niños que son cuidados, pues todo el tiempo buscan cerciorarse de tener adultos cercanos que representen para ellos una presencia positiva, “adultos capaces de reconocer sus necesidades y de responderles de forma satisfactoria” (p. 58).

Para los niños no hay socialización posible sin el contacto físico, no la conciben si no se da a través del cuerpo, por lo cual no saben o no intuyen y les cuesta más relacionarse o jugar con sus compañeros sin la interacción física, y por mucho que se les repita la instrucción lo volverán a hacer de forma espontánea, simplemente es una característica vital de su desarrollo sin la cual no estarían completas todas las experiencias por las que debería estar atravesada esta etapa de su vida. Dussel y Southwell (s.f.) hacen mucho énfasis en su escrito sobre este tema, y citando a Maturana y López también concluyen lo siguiente:

Diversas investigaciones demuestran que somos seres de apego, de contacto y vinculación, que la biología del amor es central en el desarrollo humano, que

saberse cuidado da seguridad, bienestar y facilita un mayor desarrollo de todas las capacidades y potencialidades de la personalidad (p. 5).

Asuntos como estos se dan en el día a día y es algo a lo que los maestros deben aprender a dar manejo, quizás compensando con la exigencia más estricta de otro tipo de protocolos, como el uso de elementos de protección y la desinfección constante de manos, superficies y materiales empleados, pues los niños tampoco comprenden ni son conscientes de la razón por la que todos los implementos son de uso personal, entonces las opciones para enseñarles por ejemplo a compartir entre ellos son casi nulas. En ultimas, es un aprendizaje que tiene que estar fundado en el cuidado de lo personal, y a partir de allí llegar a lo colectivo.

Son los maestros quienes se preocupan por el cumplimiento de las normas en la misma medida en que buscan garantizar que los niños tengan un desarrollo acorde con la etapa en que se encuentren y las metas de formación establecidas en cada institución, pero otro asunto que aparece son las dificultades que tienen en cuanto a la comprensión y la vocalización que poco desarrollan debido al uso prolongado del tapabocas y otros elementos de protección como las caretas. Quizás allí sea importante también mediar y compensar con otros protocolos para tener momentos cortos en que se retiren estos implementos para hacer ejercicios fonoarticulatorios que les ayuden con dicha dificultad, pues si bien la salud y la vida son lo primero, se puede garantizar con el distanciamiento físico necesario como se da en los momentos de alimentación, y así evitar inconvenientes para los niños y baches en los años escolares posteriores.

Todos los elementos anteriormente nombrados corresponden a lo que se vive de manera presencial durante la alternancia, pero la pandemia trajo consigo modificaciones en lo educativo que afectan de igual modo los asuntos didácticos y metodológicos de las propuestas formativas, lo cual se dio incluso desde que la virtualidad apareció como única opción para continuar con la labor educativa. No solo se trata de un cambio de modelo, sino que se dieron una serie de adaptaciones de acuerdo a las necesidades que se iban presentando en cada momento, en principio con el uso de TIC, el seguimiento virtual de procesos y la repetición de actividades para

atender de igual forma a los niños que se encontraran en distintos horarios o modalidades, y luego con la incorporación de elementos audiovisuales en las instituciones, la adaptación de espacios, los cambios en la disposición de las aulas y el requerimiento de material adicional para las clases.

Por supuesto se trata de cambios que son indispensables para velar por la salud y la seguridad a la vez que se continuaba con el desarrollo de actividades para el aprendizaje de los niños, pero también han sido causales de algunas limitaciones, de las cuales valdría la pena preguntarse si tienen que ver con restricciones por la pandemia o por asuntos que los maestros no han aprendido a manejar para que no representen un obstáculo. Es claro que en los procesos educativos se ha generado una disminución considerable del protagonismo infantil, con participación limitada y una mayor dependencia de los niños por las cosas que los adultos puedan hacer por ellos, además en la escuela se aqueja la imposibilidad del contacto físico, la ausencia de materiales que antes eran prioritarios para el desarrollo de las propuestas formativas y una disminución del tiempo disponible para realizar actividades, pues la mayor parte del tiempo está destinada justamente al cumplimiento de los protocolos.

Ahora la asistencia a la escuela no tiene como único centro el desarrollo de habilidades en lo académico, sino que es un espacio en el cual aprender el cuidado, ahora más que nunca y más conscientemente, un plus para el componente formativo. Sin embargo, no es válido decir que las experiencias educativas son las mismas para los niños que asisten y los que estudian desde casa, pues aún ni los maestros como sujetos ni las instituciones están completamente preparadas para dar respuesta a tal diversidad de necesidades, donde entran en juego las edades que se atienden, las particularidades de las familias y cualquier interrupción de los procesos.

Así mismo las experiencias de exploración y juego sufrieron cambios, principalmente representados por una dirección constante del adulto que acompaña, con restricciones en el uso de escenarios, ya sea porque la interacción con sus compañeros se da solo de manera virtual,

no se cuenta con el tiempo disponible dentro de la jornada escolar o se limitan y hasta prohíben algunos espacios por motivos de bioseguridad. Esto genera en los niños una necesidad constante de esperar lo que le permite el adulto, entonces la posibilidad de exploración espontánea no se da y la propuesta se hace desde un juego individualizado, sin embargo, es fundamental que los maestros y otros adultos cuidadores tengan la capacidad de proponer variaciones posibles para los juegos grupales, aislados de dinámicas extremistas de total permisividad o autoritarismo.

Realmente es incierto lo que vendrá una vez superada la pandemia, quizás algunas personas ni siquiera lo han pensado, las posibilidades son muchas y la muestra de esta variedad se pudo apreciar en las respuestas obtenidas en las entrevistas a las maestras, donde cada una habla por lo que ha construido en su vida alrededor de toda esta situación y lo que quisiera conservar de ella. Algunas celebran la idea de que podrá retomarse la posibilidad del contacto físico, otras, más bien adaptadas a lo que sucede ahora, consideran que se continuará con las acciones aprendidas de los protocolos de bioseguridad que actualmente se tienen, y algunas en una visión más pesimista hablaron de que las personas y las instituciones tendrán que adaptarse ante nuevas cepas de virus, adoptando nuevas formas cada vez más extremistas de prevención y cuidados.

Todas estas opciones son igualmente válidas, pues de todos modos son sólo ideas que se tienen frente a lo que podría ser, sin embargo, en relación a lo que actualmente sucede se nota una promoción del cuidado que parece estar dada desde el miedo, a enfermarse, a enfermar a otros, a morir, y en este caso resulta muy pertinente uno de los postulados de Dussel y Southwell (s.f.), el cual dice que “también tendríamos que preguntarnos si las formas del cuidado que brotan del miedo no nos fracturan más todavía, y si una de las soluciones no debería pasar más bien por juntar el cuidado con el amor al otro, y no con el miedo” (p. 1).

Lo que ahora se vive en el mundo debido al Covid-19 no es más que otra experiencia, una que nos demuestra que el cuidado mutuo es la clave, y que más que pensar el cuidado

desde el miedo debe estar atravesado por una actitud de preocupación, responsabilidad y compromiso consigo mismos y con los otros, lo que simplemente se resume en la necesidad de adoptar una nueva cultura del cuidado, una que se forme desde las bases educativas que se asientan en la primera infancia y que generaran un cambio constante y prolongado que solo podrá verse con buenos ojos “como una actitud, para seguir avanzando en los procesos de humanización” (Dussel y Southwell, s.f., p. 5).

Todos han tenido que adaptarse en el camino, instituciones, niños, maestros y familias enteras, y con seguridad se puede afirmar que no ha sido fácil para ninguno, sin embargo, se ha vivido con transformaciones valiosas que han sido producto del aprendizaje dejado por cada experiencia. En el caso de los cambios dados en la escuela, es valioso reconocer que, aunque fue duro en principio enfrentarse al reto de la modalidad virtual, esta trajo elementos nuevos que no estaban asociados al modelo presencial y que se conservan aun hoy en día para el modelo de alternancia, entonces no sería justo hablar de que todo han sido renunciadas y sacrificios, aquí la palabra clave es aprendizaje.

Actualmente podría decirse que todo el mundo tiene la mirada puesta sobre el Covid-19 y lo que va pasando día a día con este, y por supuesto es continuamente investigado asociado a una gama muy amplia de temas que se le relacionan, principalmente en el sector salud con la crisis sanitaria, pero también con respecto al impacto que tiene en situaciones de carácter social como la violencia intrafamiliar y las repercusiones económicas; otro de los asuntos estudiados en relación con la pandemia tienen que ver con educación, en lo concerniente a retos, cambios de la escuela y modelos educativos, las nuevas estrategias de enseñanza y el aprendizaje virtual.

A pesar de que la palabra cuidado ha tomado un gran protagonismo, difícilmente se encuentran estudios que se estén desarrollando alrededor de este en relación con lo educativo en tiempos de Covid-19, únicamente se logra rescatar de Ramacciotti (2020) el hecho de que “para enseñar y cuidar de forma profesional se necesitan técnicas y saberes particulares y específicos”, que “por más que parezca obvio es importante señalar que no cualquier persona

puede enseñar ni dar los apoyos necesarios”, ya que “ambas tareas demandan conocimientos, técnicas y una reflexión sobre la práctica que en estas situaciones se diluye” (p. 4).

Entonces el cuidado es un tema importante que continúa abierto, pues no se encuentran mayores complementos a lo que esta investigación propone, quizás porque aún no se le presta la suficiente atención en relación a lo educativo o porque en este aspecto es algo que ya está tan fusionado con la acción de educar que parece pasar desapercibido ante transformaciones y aprendizajes tan importantes como los que ha traído la pandemia. Es un asunto que seguirá evolucionando, pues aún no termina y de seguro es mucho lo que falta por aprender, así que ahora la invitación directa es para los maestros, a que se miren y analicen su entorno con el foco de atención puesto en el cuidado, pues aún puede haber muchas más cosas en el aire esperando a ser reconocidas y posiblemente mejoradas.

Conclusiones

- Todos los conocimientos, pensamientos, juicios, ideas o reflexiones que tienen y han construido a lo largo de su vida las maestras de preescolar participantes dentro de la investigación, hacen parte de las concepciones que se materializan y se ven representadas en las prácticas y las distintas formas de actuar que cada una de ellas ha adoptado en su quehacer educativo, en relación con el cuidado de los niños en su primera infancia.
- No existe una única forma de definir el cuidado, pues es un asunto que cada quien construye desde las experiencias vividas a lo largo de su vida, pero en general se habla de este en relación con tres aspectos claves: lo corporal, lo emocional y lo espiritual. Lo ideal es que se tenga un equilibrio entre ellos, pues cualquiera de estos que llegue a verse afectado podría tener una influencia negativa sobre el cuidado propio y el que se les brinda a otros.
- Las concepciones que se tienen y las prácticas que se adoptan en torno al cuidado tienen un origen que está influenciado por lo que se vive y se aprende en la niñez, pero no dependen únicamente de lo que sucede en la infancia, pues también tienen que ver con todo lo que es o ha sido relevante en la vida de cada persona desde su desarrollo personal y profesional.
- Vivir el cuidado es necesario para el desarrollo y el bienestar íntegro del ser y para aprenderlo es preciso haber tenido experiencias positivas frente al mismo. Sin embargo, es algo que va más allá del cuerpo y del vínculo, porque implica también la atención y el cuidado de la mente y el espíritu, lo cual no depende necesariamente del amor ni de las relaciones afectivas para que pueda darse.
- No es posible hablar de educación y cuidado poniendo a uno de ellos por fuera del otro, pues no es solo un asunto que socialmente a todos compete, sino que es la escuela una de las mayores presencias de cuidado en tiempo y espacios dispuestos para los niños en la educación inicial.

- No existe una presencia de cuidado absoluto, pues son muchos los escenarios y personas involucradas en el cuidado de los niños en su primera infancia, los cuales necesitan de múltiples figuras de apego que por sí solas no pueden atender todas las necesidades que en estas edades se presentan.
- El hecho de ser maestro por sí solo no es garantía de que se tenga la disposición para cuidar, porque el cuidado como acción no es un asunto que pueda estar disponible de manera permanente, pues quien cuida a veces debe tomar distancia para atender de sí mismo y así estar preparado tanto física como emocionalmente para cuidar de otros, y esto no tiene nada que ver con su voluntad para hacerlo, sino con situaciones o condiciones que le afectan a nivel personal y que pueden limitar su capacidad para hacerlo.
- Los tres momentos educativos de los que se habla en la investigación demuestran formas diferentes del cuidado que las maestras desde su rol pueden brindar a los niños en edad preescolar. La presencialidad tiene un equilibrio en las practicas dedicadas al cuidado tanto corporal como emocional y espiritual, en la virtualidad se ven limitadas las posibilidades que en estos aspectos se puede dar, y en la alternancia se tiene mayor preocupación por el cuidado del cuerpo, aunque también se mantienen acciones que fueron aprendidas del modelo virtual como formas alternativas de cuidar y atender afectivamente a los niños.
- El aprendizaje del cuidado en la escuela ha cobrado mayor importancia debido a la pandemia, y este no aparece como parte de un componente curricular, sino que se da desde acciones cotidianas que toman lugar en medio de las propuestas de los maestros, fundado en formas de cuidado personal como medio para llegar a una conciencia del cuidado situada en lo colectivo.
- Enseñar y cuidar de los niños en el entorno escolar en tiempos de Covid-19 exige por parte de los maestros la preparación profesional necesaria para atenderlos, pues no cualquier persona puede hacerlo, ya que requiere de conocimientos, habilidades y una reflexión

constante sobre las prácticas escolares en relación con sus edades, las necesidades que se vayan presentando y los nuevos retos.

Limitaciones y posibles líneas de investigación

Por el tipo de investigación desarrollada no es posible hacer una generalización frente al cuidado en el entorno educativo a partir de los resultados de la misma, por lo tanto, es necesario aclarar que las conclusiones presentadas anteriormente solo hacen parte del estudio de casos aplicado en el Colegio Montessori y el Colegio San José De La Salle, específicamente en relación con las siete maestras que representaron la muestra del estudio. El trabajo también tuvo una serie de limitaciones debidas al interés de la investigación sobre las concepciones y prácticas de dichas maestras, entonces se detallaron acciones realizadas por su parte hacia los niños, pero quedo la pregunta por el cuidado que se da entre pares, ya sea niños o colegas maestros, además, se menciona a las familias como corresponsables pero no se amplía este asunto, aunque se reconoce que desde sus particularidades tienen gran influencia sobre lo que se vive en la escuela.

El contexto del estudio está en el sector privado, entonces habría que analizar las posibles variables que una investigación del mismo tipo tendría si se aplicara en instituciones públicas, también si la propuesta hubiera sido diferente a la de un estudio de caso donde además se emplearan otro tipo de instrumentos. Es una investigación que abre campo a la comprensión que se tiene en torno al cuidado, pero esta podría ampliarse mucho más si las temáticas de las categorías también se complementaran con otras que tuvieran énfasis distintos a los ya trabajados.

Todos estos elementos ausentes o alternativas del proyecto propuesto pueden representar futuras líneas de investigación en lo concerniente al cuidado, pues sin duda es un tema extenso y que se adapta en función de las necesidades de cada época y los escenarios en

que se da, dejando en evidencia que falta estudiar al respecto, sobre todo en relación con lo educativo. Por ejemplo, situados en el contexto actual, se tuvieron que hacer una serie de variaciones en las dinámicas y juegos grupales, justamente para atender al cuidado necesario en tiempos de pandemia, entonces este podría ser un tema de interés a investigar posteriormente en relación con la infancia, como forma de promover una construcción en la que la propuesta del adulto no sea extremista y de total permisividad o autoritarismo.

Referencias

- Amar, J., Palacio, J., Madariaga, C., Abello, R., De los Reyes, C. J., De Castro, A., et al. (2016). *INFANTIA: Prácticas de cuidado en la primera infancia*. Barranquilla, Colombia: Editorial Universidad del Norte.
- <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/5914/9789587417067%20eInfantia%20Practicas%20de%20cuidado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ariza, P., y Muñoz, J.J. (2016). *Ética del cuidado: Una propuesta para la convivencia escolar desde la educación musical y la educación física (Tesis de Maestría)*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19491/ArizaDiazPedroPablo2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ariztía, T. (2017). *La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites*. Escuela de Sociología, Universidad Diego Portales (Santiago, Chile). Cinta Moebio 59, 221-234. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n59/0717-554X-cmoebio-59-00221.pdf>
- Barandiaran, A., Muela, A., López de Arana, E., Larrea, I., y Vitoria, J.R. (2015). *Comportamiento exploratorio, bienestar emocional y calidad de cuidado infantil en la educación preescolar*. *Anales De Psicología*, 31(2), 570-578.
- <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.31.2.171551>
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la tierra*. Editorial Trotta. Madrid. <https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/07/El-Cuidado-Esencial-Boff.pdf>
- Bojacá, H.D., y Robayo, A.E. (2009). *Propuesta de gestión educativa para el Colegio Distrital Ciudad de Villavicencio IED, desde la perspectiva de la ética del cuidado de sí (Tesis de Maestría)*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/109/edu5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

De Cero a Siempre. (2013). Estrategia de atención integral a la primera infancia - Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión. Bogotá, Colombia.

<http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>

Díaz, M.C. (2009). Las éticas del cuidado al servicio de la formación integral en la educación preescolar a partir de un estudio realizado en la institución educativa San Bartolomé La Merced (Tesis de Pregrado). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.

<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6661/tesis94.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Dussel, I. y Southwell, M. (s. f.). En busca de otras formas de cuidado.

https://www.academia.edu/14729253/En_busca_de_otras_formas_de_cuidado

Echavarría, C.V. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 15-43. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2003000200006&lng=en&tlng=es

Espitia, L.Y., y Sepúlveda, S.M. (2015). Concepción de las prácticas de cuidado en primera infancia de las madres del comedor comunitario La Florida para construir de manera conjunta alternativas que favorezcan el fortalecimiento del vínculo con sus hijos (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, CINDE. Bogotá, Colombia.

<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1355/EspitiaMartinezSepulvedaRuiz2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Faur, E. (2017). ¿Cuidar o educar? Hacia una pedagogía del cuidado.

https://www.researchgate.net/publication/328031630_Cuidar_o_educar_Hacia_una_pedagogia_del_cuidado

Forni, P. (2010). Los estudios de caso: Orígenes, cuestiones de diseño y sus aportes a la teoría social. *MIRÍADA* (5), 61-80. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/5/153>

helKi. [Banco Interamericano de Desarrollo]. (26 de febrero de 2019). Historia Desarrollo Infantil Temprano [Archivo de Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=Sj741As07c4>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. Sexta edición. McGraw-Hill / Interamericana de Editores, S.A. De C.V. México D.F.

<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

León, I., Russi, L., y Cruz, Y.F. (2012). Ética del cuidado: una propuesta para la convivencia escolar (Tesis de Maestría). Universidad de La Sabana. Chía, Colombia.

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/7540/ISMELDA%20LEON%20RUBIO%20%28T%29%20FINAL.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Marco, F. (2014). Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia en América Latina. CEPAL Series Políticas. Santiago de Chile, Chile. Naciones Unidas.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3115/Calidad%20del%20cuidado%20y%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20la%20primera%20infancia%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, P.C. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. Pensamiento y gestión, Universidad del Norte, 20, 165-193.

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/3576/2301>

Martínez, Y.A., Rubiano, A., y Venegas, M.L. (2008). Pedagogía del Cuidado: Una Pedagogía que involucra la Convivencia y la Paz. (Tesis de Pregrado). Universidad de La Sabana.

Chía, Colombia.

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2475/121914.pdf?sequence=1%C3%A9tica>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Sentido de la educación inicial. Documento N°20.

Serie Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial en el Marco de la Atención Integral. Bogotá, Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-341810.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Bases Curriculares para la Educación Inicial y

Preescolar. Bogotá, Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Monzani, M.A. [Facultad de Educación – Universidad de Antioquia]. (15 de agosto de 2018).

Infancias: pensar el cuidado. Conferencia realizada en el marco del Seminario

Binacional: infancia, educación y política [Archivo de Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=65dPqCahusc>

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(2018). Prácticas de cuidado y crianza. Bogotá, Colombia.

https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntq/men/pdf/Practicas_de_Cuidado.pdf

Pinto, A., Soler, S., y Marta, W. (2019). el cuidado del otro a través de la corporalidad (Proyecto Pedagógico). Universidad de San Buenaventura. Bogotá, Colombia.

http://web.usbmed.edu.co/usbmed/curso_docente/2019/PORTAFOLIO/G19/G19BOGOTA_PROYECTO_FINAL_EL_CUIDADO_DEL_OTRO_A_TRAVES_DE_LA_CORPORALIDAD.pdf

Ponce, A. L. (2018). El Estudio de Caso Múltiple. Una estrategia de Investigación en el ámbito de la Administración. *Revista Publicando*, 15(2), 21-34.

https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/download/1359/pdf_992/5224

Procuraduría General de la Nación. (2010). Código de la Infancia y la Adolescencia

CONCORDADO. Bogotá, Colombia.

https://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/Visi%C3%B3n%20Mundial_Codigo%20de%20Infancia%202011%281%29.pdf

Ramacciotti, K. I. (2020). Cuidar en tiempos de pandemia. Descentrada. *Revista interdisciplinaria de feminismos y género*, 4(2).

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11942/pr.11942.pdf

Rattero, C. (2007). Ser maestro ¿vale la pena. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, 1-9.

http://168.83.90.80/curriform/publica/sermaestro_vale.pdf

Resolución 1721 de 2020 [Ministerio de Salud y Protección Social]. Por medio de la cual se adopta el protocolo de bioseguridad para el manejo y control del riesgo del coronavirus COVID-19 en instituciones educativas, instituciones de educación superior y las instituciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano. 24 de septiembre de 2020.

https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Resoluci%C3%B3n%20No.%201721%20de%202020.pdf

Sandoval, C. A. (1996). Investigación cualitativa.

<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2815/1/Investigaci%C3%B3n%20cualitativa.pdf>

Simarra, R. y Cuartas, L. (2017). Consideraciones sobre el concepto de concepciones y sus implicaciones en el proceso de enseñanza. Corporación Universitaria Rafael Núñez. *Hexágono Pedagógico*, 8(1), 198-216.

https://www.researchgate.net/publication/324502128_Consideraciones_sobre_el_concepto_de_concepciones_y_sus_implicaciones_en_el_proceso_de_enseñanza

- Stake, R. E. (2007). Investigación con estudio de casos. Cuarta Edición. EDICIONES MORATA. Madrid, España. <http://www.nelsonreyes.com.br/LIVRO%20STAKE.pdf>
- Suárez, J. P. (2011). Cuidar de sí: una tecnología para los niños y niñas de Colombia. *Itinerario Educativo*, 25 (58), 25-45.
<https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1446>
- Touriñán, J. (2019). La relación educativa es un concepto con significado propio que requiere concordancia entre valores y sentimientos en cada interacción. *Sophia*, colección de Filosofía de la Educación, 26(1), 223-279.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86262019000100223
- Treviño, E., Toledo, G. y Cortínez, M. (2011). ¿Son la educación y los cuidados de la primera infancia los grandes igualadores de oportunidades en América Latina? Documento de trabajo Centro de Políticas Comparadas de Educación (24), 1-18.
http://es.iipi.cl/documentos_sitio/81501_IPI-000064_Son_la_educacion_y_los_cuidados_de_la_primera_infancia_los_grandes_igualadores_de_oportunidades_en_America_Latina.pdf
- UNICEF / Comité Español. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. Madrid, España.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Vásquez, V. (2009). La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings. (Tesis de Doctorado). Universidad de Valencia. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Valencia, España.
https://www.researchgate.net/publication/50819403_La_educacion_y_la_etica_del_cuidado_en_el_pensamiento_de_Nel_Noddings#:~:text=RESUMEN%20Nel%20Noddings%20es%20la,el%20%C3%A1mbito%20de%20la%20educaci%C3%B3n.&text=Esta%20fil%C3%B3sofa%20de%20la%20educaci%C3%B3n,libre%20de%20sesgos%20de%20g%C3%A9nero

Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Revista CUMBRES*.

2(1), 73-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6550779>

Zelmanovich, P. (s. f.). Arte y parte del cuidado de la enseñanza.

https://www.academia.edu/14729253/En_busca_de_otras_formas_de_cuidado

Apéndice A. Guía De Registro de Observaciones Y Matriz De Análisis De La Información

GUÍA DE REGISTRO DE OBSERVACIONES (Nombre Colegio)								
# registros - Momento Educativo (presencialidad, virtualidad o alternancia)								
Rango de tiempo (fechas)								
CATEGORÍA	ELEMENTOS O CARACTERÍSTICAS A OBSERVAR	¿Se observa?		Descripción de lo observado	Eje central de las descripciones	Categoría de segundo orden	Cantidad de registros por categoría para cada pregunta	Porcentaje de registros por categoría para cada pregunta
		SI	NO					
El cuidado en la Educación Inicial	¿La maestra promueve el bienestar físico y afectivo de los niños? (# descripciones)							
	¿La maestra acompaña de diversas maneras a los niños en respuesta a sus necesidades? (# descripciones)							
	¿La maestra dispone los ambientes, espacios y tiempos para favorecer las interacciones de educación y cuidado? (# descripciones)							
Ética del cuidado en lo educativo	¿Las relaciones de cuidado se dan desde el reconocimiento de los derechos de los niños? (# descripciones)							
	¿Se dan relaciones afectivas de respeto mutuo entre la maestra y los niños? (# descripciones)							
El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19	¿La maestra promueve el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad? (# descripciones)							
	¿Se observan adaptaciones en las experiencias de juego y exploración del medio debido a la pandemia? (# descripciones)							
	¿Se observan modificaciones en relación a los asuntos educativos, didácticos y metodológicos? (# descripciones)							

Nota. Las casillas azules corresponden a la guía de registro de observaciones y las casillas amarillas corresponden al anexo realizado para la matriz de análisis de la información.

Apéndice B. Guía Semiestructurada De Preguntas Para Entrevistas A Maestras

Objetivo: Identificar las concepciones que tienen las maestras de preescolar del Colegio Montessori y del Colegio San José de La Salle a cerca del cuidado.

Fecha de la entrevista: _____

Maestra: _____ **Edad:** _____

Nivel de formación: _____

Tiempo de experiencia como maestra: _____

Grado que acompaña: _____

Institución: _____

Condiciones Éticas Para El Desarrollo De La Entrevista

- **Secreto Profesional:** Las estudiantes y la docente del curso Práctica Pedagógica Investigativa II se comprometen a no informar en su publicación ninguna de los nombres de los participantes ni otra información que permitiese su identificación, garantizando el anonimato y respetando su derecho a la privacidad.
- **Derecho a la no-participación:** Los participantes, al estar informados de la investigación y el procedimiento, tienen plena libertad para abstenerse de responder total o parcialmente las preguntas que le sean formuladas y a prescindir de su colaboración cuando lo consideren.
- **Derecho a la información:** Los participantes podrán solicitar la información que consideren necesaria con relación a los propósitos, procedimientos, instrumentos de recopilación de datos y la proyección y/o socialización del trabajo investigativo cuando lo estimen conveniente.
- **Remuneración:** Los fines de la presente práctica pedagógica investigativa son formativos, académicos y profesionales y no tienen ninguna pretensión económica. Por tal motivo la colaboración de los participantes en ella es totalmente voluntaria y no tiene ningún tipo de contraprestación económica ni de otra índole.
- **Riesgos y beneficios:** El desarrollo de la práctica pedagógica investigativa no implica ningún riesgo para el participante y no aporta al mismo ningún beneficio económico, si formativo.
- **Divulgación:** La devolución de los resultados de la investigación será presentada por escrito y oralmente. Los resultados de la misma serán divulgados al interior de la Corporación Universitaria Lasallista y posiblemente en publicaciones y espacios académicos externos. No

obstante, en estos procesos el secreto profesional se mantendrá sin que se pudiera dar lugar a la asociación de información suministrada con los sujetos participantes.

- **Acompañamiento:** Los sujetos participantes contarán con la posibilidad de consultar a los investigadores las dudas que se generen durante el proceso.

Preguntas:

1. ¿Qué es para usted el cuidado?
2. Cuando era una niña, ¿quién la cuidaba?
3. ¿Qué prácticas de cuidado o ausencias de cuidado recuerda que vivió en su infancia?
4. En la cotidianidad ¿Usted de quién cuida? ¿Dónde, cuándo y cómo lo cuida?
5. ¿A qué atribuye las formas en las que usted cuida?
6. ¿Qué asuntos cree que pueden ser obstáculo o impedimento para el cuidado?
7. ¿Cree que es importante cuidar en la Educación Inicial? ¿Por qué?
8. ¿Realiza actividades con los niños para promover en ellos prácticas de cuidado? Si es así cuéntenos qué tipo de actividades.
9. En la situación actual con el Covid-19, ¿a quién cree que se debe cuidar y de qué manera?
10. ¿Cómo se vive actualmente el cuidado en la institución a causa de la pandemia?
11. ¿Usted cómo promueve el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad?
12. ¿Las experiencias de exploración y juego sufrieron cambios debido al Covid-19?
13. ¿Qué cambios se dieron en relación a los asuntos educativos, didácticos y metodológicos?
14. ¿Cómo imagina que serán los cuidados en las instituciones una vez sea superada la pandemia?

Apéndice C. Consentimiento Informado

Yo, _____ identificada con cédula de ciudadanía No. _____ de _____.

DECLARO:

- Que una o varias personas de la Licenciatura en Educación Infantil de la **Corporación Universitaria Lasallista**, del curso **Práctica Pedagógica Investigativa III**, me informaron sobre los propósitos de la observación general o la sesión de entrevista en la que participaré.
- Que me pidieron autorización para hacer registro de audio de mis respuestas garantizando guardar la confidencialidad.
- Que al firmar el consentimiento informado acepto que la información recolectada sea utilizada de la manera que **la asesora y las estudiantes** estimen conveniente para fines académicos, es decir, solamente serán comunicados en publicaciones científicas o de divulgación institucional y en eventos académicos.
- Se me ha informado que en cualquier momento puedo retirarme del grupo y anular este consentimiento. Sin embargo, me comprometo a informar oportunamente **a la asesora y las estudiantes** si llegase a tomar esta decisión.
- Acepto que la participación en dicho estudio no me reportará ningún beneficio de tipo material o económico, ni adquiero ninguna relación de tipo legal con los integrantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la **Corporación Universitaria Lasallista**.
- Doy fe de que, para obtener el presente **Consentimiento Informado**, se me explicó en lenguaje claro y sencillo lo relacionado con el ejercicio investigativo, se me ha permitido realizar comentarios y me han aclarado las dudas e inquietudes que he planteado, además que de este consentimiento tendré copia si lo requiero.

Dado lo anterior, manifiesto que estoy satisfecho/a con la información recibida y que comprendo el alcance de la investigación, así como mis derechos y responsabilidades al participar en ella. En constancia de ello firmo este documento:

Nombre: _____ Firma: _____
Cédula No. _____ Fecha: _____

Los datos de contacto son:


ANGIE JULIETH GÓMEZ RESTREPO
 Docente Corporación Universitaria Lasallista
 Correo: angomez@lasallistadocentes.edu.co
 Celular: 3104180878

ESTUDIANTES

Daniela Rodríguez Páez
 Correo: darodriguez1@lasallista.edu.co
 Celular: 3013800250

Daniela Velásquez Posada
 Correo: davelasquez@ulasallista.edu.co
 Celular: 3116366727

Apéndice D. Condiciones Éticas Para El Trabajo De Investigación

Dentro de las condiciones éticas para este estudio se encuentran las siguientes:

Secreto Profesional: Al interior de la práctica pedagógica investigativa garantiza el anonimato de los participantes debido a la importancia y respeto a la dignidad y valor del individuo, además el respeto por el derecho a la privacidad. Las estudiantes y asesora del curso **PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA III** se comprometen a no informar en su publicación ninguno de los nombres de los participantes ni otra información que permitiese su identificación.

Derecho a la no-participación: Los participantes, al estar informados de la investigación y el procedimiento, tienen plena libertad para abstenerse de responder total o parcialmente las preguntas que le sean formuladas y a prescindir de su colaboración cuando a bien lo consideren.

Derecho a la información: Los participantes podrán solicitar la información que consideren necesaria con relación a los propósitos, procedimientos, instrumentos de recopilación de datos y la proyección y/o socialización de la práctica pedagógica investigativa, cuando lo estimen conveniente.

Remuneración: Los fines de la presente práctica pedagógica investigativa son eminentemente formativos, académicos y profesionales y no tienen ninguna pretensión económica. Por tal motivo la colaboración de los participantes en ella es totalmente voluntaria y no tiene ningún tipo de contraprestación económica ni de otra índole.

Riesgos y beneficios: el desarrollo de la práctica pedagógica investigativa no implica ningún riesgo para el participante y no aporta al mismo ningún beneficio económico, sino formativo.

Divulgación: la devolución de los resultados del curso **PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA III** será presentada por escrito y oralmente. Los resultados de la misma serán divulgados al interior de la Corporación Universitaria Lasallista y posiblemente en publicaciones y espacios académicos externos. No obstante, en estos procesos el secreto profesional se mantendrá sin que se pudiera dar lugar a la asociación de información suministrada con los sujetos participantes.

Acompañamiento: los sujetos participantes contarán con la posibilidad de consultar a los investigadores las dudas que se generen durante el proceso.

Apéndice E. Matriz De Análisis De La Información Para Las Entrevistas

MATRIZ DE ANÁLISIS DE ENTREVISTAS (Nombre Colegio)					
Código de la entrevista					
Fecha					
CATEGORÍA	Preguntas de la entrevista asociadas a cada categoría	Interés de cada pregunta	Respuestas o categorías de segundo orden	Número de maestras que hacen mención de cada categoría de segundo orden	Porcentaje de maestras que hacen mención de cada categoría de segundo orden
<i>Concepciones y Prácticas generales de las maestras en torno al cuidado*</i>	¿Qué es para usted el cuidado?	Definición de las maestras sobre el cuidado			
	En la cotidianidad ¿Usted de quién cuida? ¿Dónde, cuándo y cómo lo cuida?	Sujetos de cuidado y formas de cuidado de las maestras			
El cuidado en la educación inicial	Cuando era una niña, ¿quién la cuidaba?	Responsables del cuidado de las maestras en su infancia			
	¿Qué prácticas de cuidado o ausencias de cuidado recuerda que vivió en su infancia?	Prácticas y ausencias de cuidado en la infancia de las maestras			
	¿Cree que es importante cuidar en la Educación Inicial? ¿Por qué?	Importancia de cuidar en la educación inicial			
	¿Realiza actividades con los niños para promover en ellos prácticas de cuidado? Si es así cuéntenos qué tipo de actividades.	Acciones para promover en los niños las prácticas de cuidado			

Ética del cuidado en lo educativo	¿A qué atribuye las formas en las que usted cuida?	Influencias en el cuidado que brindan las maestras			
	¿Qué asuntos cree que pueden ser obstáculo o impedimento para el cuidado?	Obstáculos o impedimentos para el cuidado			
El cuidado en el contexto educativo en tiempos de Covid-19	En la situación actual con el Covid-19, ¿a quién cree que se debe cuidar y de qué manera?	Formas de cuidado frente a la pandemia			
	¿Cómo se vive actualmente el cuidado en la institución a causa de la pandemia?	Cuidado en las instituciones durante la pandemia			
	¿Usted cómo promueve el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad?	Formas de promover el cumplimiento de los protocolos de bioseguridad			
	¿Las experiencias de exploración y juego sufrieron cambios debido al Covid-19?	Cambios en experiencias de exploración y juego debido a la pandemia			
	¿Qué cambios se dieron en relación a los asuntos educativos, didácticos y metodológicos?	Cambios en relación a lo educativo, didáctico y metodológico debido a la pandemia			
	¿Cómo imagina que serán los cuidados en las instituciones una vez sea superada la pandemia?	Lo que creen las maestras sobre el cuidado en las instituciones una vez sea superada la pandemia			