

La pedagogía del cuidado y el tacto pedagógico en las prácticas de estudiantes de Licenciatura de la Fundación Universitaria los Libertadores

The pedagogy of care and pedagogical tact in the practices of undergraduate students at the Fundación Universitaria Los Libertadores

Laura Mayerly Suarez Dimas*, Ana Dolores Gómez Romero**
y María Fernanda Peña Buitrago***

RESUMEN

Ante la llegada del COVID-19, las instituciones educativas se vieron obligadas a cerrar sus puertas y trasladar la educación a los hogares, bajo la responsabilidad de cuidadores y cuidadoras. A raíz de esto, se afectó el desarrollo integral de muchos niños y niñas, afectaciones que se evidenciaron al regreso de las clases presenciales, después de más de un año de estar en confinamiento. En el caso de las jóvenes estudiantes de Licenciatura de la Fundación Universitaria los Libertadores, tuvieron que continuar el desarrollo de sus prácticas pedagógicas en ese contexto, lo que surge la necesidad de “analizar, desde las pedagogías alternativas, como se potencian nuevas prácticas pedagógicas dándole un rasgo consciente a la educación”.

La metodología implementada fue de tipo fenomenológico, a fin de conocer las opiniones de las estudiantes, mediante conversatorios, entrevistas a profundidad y una escala Likert, conclu-

Palabras clave:
Educación,
práctica
pedagógica,
primera Infancia,
ética.

* Licenciada en Educación Infantil de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Técnica en Asistencia Administrativa del SENA, pasante de investigación y egresada de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Contacto laumaye07@gmail.com ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3477-5010>

** Doctora en Educación con especialidad en Mediación Pedagógica de la Universidad de la Salle, Costa Rica. Fundación Universitaria los Libertadores, contacto: adgomezr@libertadores.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1811-1652>

*** Licenciada en Educación Infantil de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Pasante de Investigación y egresada de la Fundación Universitaria los Libertadores. Contacto: mfpenna@libertadores.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1336-2292>

yendo que las futuras maestras tienen el desafío de trascender la educación tradicional por nuevas pedagogías, incorporando aportes de una educación humanizadora, desde la perspectiva de la pedagogía de los cuidados y la influencia del tacto pedagógico en la formación de nuevos y nuevas docentes, para así enseñar a futuras generaciones.

ABSTRACT

With the arrival of COVID-19, educational institutions had to close their doors and transfer education to homes under the responsibility of caregivers. As a result, the integral development of children was affected, which was evident when they returned to classes after more than a year in confinement. In the case of the young undergraduate students of the Fundación Universitaria Los Libertadores, they had to continue the development of their pedagogical practices in that context, which gives rise to the need to “analyze, from the alternative pedagogies, how to enhance new pedagogical practices giving a conscious feature to education.” The methodology implemented was phenomenological to know the opinions of the students through conversations, in-depth interviews, and a Likert scale, concluding that future teachers have the challenge of transcending traditional education with new pedagogies, incorporating contributions of a humanizing education from the perspective of the pedagogy of care and the influence of pedagogical touch in the training of new teachers, to teach future generations.

Keywords:
Education,
pedagogical
practice, early
childhood, ethics.

Introducción

Los aprendizajes de las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil y Educación Especial de la Fundación Universitaria los Libertadores, durante la pandemia del COVID-19, estuvieron permeadas por las vivencias alrededor de la atención a la crisis social y económica que afectó a las familias colombianas. La llegada del coronavirus puso en evidencia que ningún país estaba preparado para enfrentar una crisis de esa magnitud, y no contaba con los recursos requeridos para atender la emergencia y contrarrestar la epidemia. La atención de la crisis desvió la mirada de aspectos importantes en la vida cotidiana de las infancias, como lo es la educación.

Al momento de la declaración de la emergencia sanitaria, las escuelas no supieron cómo responder, y al igual que los gobiernos, comenzaron las improvisaciones. Los procesos que traían los niños y las niñas “se convirtieron en procesos virtuales, alejados de sus intereses, perdiéndose esa conexión, maestro/maestra - niño-niña - espacio escolar, lo que implica asumir nuevos retos para reencantar la escuela y devolverle la infancia a los niños y niñas” (Gómez-Romero, 2021a, p. 248).

Los y las jóvenes, al igual que las infancias, no sabían cómo enfrentar la pandemia y pasar tanto tiempo en sus casas, en total aislamiento, renunciando a la vida social y al contacto presencial. Sin embargo, Sánchez (2021) plantea que no todo fue negativo, ya que esta situación logró reencuentros familiares de padres, madres, hijos e hijas, teniendo más tiempo para compartir y conocerse mutuamente. Las personas adultas que trabajaron en casa tuvieron sobrecarga de actividades y terminaron sumergidos en el mundo laboral, y la conexión con el resto de la familia terminó perdiéndose, deteriorando, en algunos casos, las relaciones con las infancias y los y las jóvenes. Otro rasgo relevante de la crisis fue la falta de acceso a internet para darle continuidad a los procesos educativos a través de la virtualidad; y, por otro lado, el Gobierno no consideró el “aumento del tráfico en Internet en términos de recursos, pues es claro que, al aumentar el tráfico, los recursos de los operadores debieron aumentar para mantener una Calidad de Servicio aceptable” (Padilla, 2020, p. 30), lo que contribuyó a que cada vez fuera más difícil la comunicación de los niños y niñas con sus docentes.

Luego, y casi a dos años de la compleja situación, se dio apertura a la alternancia en la modalidad de atención escolar (presencial y virtual) en el caso de las infancias, y las estudiantes de la Licenciatura de la Fundación Universitaria los Libertadores tuvieron que readaptarse a la presencialidad, y comenzaron a evidenciarse afectaciones emocionales, tanto en los niños y las niñas como en las jóvenes que se encuentran en proceso de formación como futuras maestras. En el momento en que regresaron a las aulas, les costó relacionarse con sus pares, maestros y maestras, y hubo dificultad para interactuar y trabajar en equipo. Aumentó la distracción en el aprendizaje, la falta de control emocional, desorden en hábitos de estudio y falta de rutinas de cuidado, entre otros. Sánchez (2021) menciona que “el impacto ha sido muy negativo para los más pequeños y jóvenes no solo por la necesidad de aislamiento sino también porque el alejamiento de las aulas de clase a nivel presencial viene generando ansiedad, depresión y frustración” (p. 43). Consiguiente a lo planteado, se realiza la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo contrarrestar el impacto generado por el aislamiento, en el desarrollo de las prácticas de estudiantes de licenciatura, a fin de mejorar los procesos educativos de las infancias?

La pandemia del COVID-19 ayudó a evidenciar problemas estructurales de la educación y la manera en que están siendo cuidadas las infancias, tanto en la escuela como al interior de las familias; aunque en el aislamiento los niños y las niñas estaban en sus casas, algunos padres y madres no tuvieron tiempo ni herramientas necesarias para motivar y acompañar los procesos educativos. Abizanda et. al. (2022) plantean que “cerca del 50 % de los cuidadores reportan que los menores del hogar no se encuentran motivados para hacer las tareas y presentan al menos un síntoma de malestar emocional frecuente (tristeza, enojo, sobrecarga emocional y dificultad para concentrarse)” (p. 100). Esto implica que es necesario revisar aspectos que antes no fueron tenidos en cuenta, y son indispensables para la educación del siglo XXI.

Los nuevos retos requieren de docentes que desarrollen habilidades de interacción social y motivación, prestando atención a aquellos y aquellas estudiantes que se atrasaron en el proceso mientras estuvieron en la virtualidad, innovando desde nuevas pedagogías que prioricen la sensibilidad de la vida y aspectos del desarrollo infantil que

se perdieron en la pandemia; desarrollar la sensibilidad de los sujetos mediante la resignificación de la vida, fortaleciendo las interacciones sociales que beneficien el desarrollo de las infancias. De este modo, requiere del tacto pedagógico, entendido este como la habilidad propia del maestro o maestra, permitiendo una correcta comunicación entre ambos, para que la pedagogía no solo abarque los conocimientos aprendidos, sino que dé apertura a procesos de aprendizaje más conscientes.

Por ende, el presente artículo tiene como finalidad “analizar, desde nuevas pedagogías, cómo se potencian las prácticas pedagógicas dándole un rasgo consciente a la educación, en estudiantes de las Licenciaturas en Educación Infantil y Educación Especial de la Fundación Universitaria los Libertadores”, incorporando aportes de una educación humanizadora, desde la perspectiva de la pedagogía de los cuidados y la influencia del tacto pedagógico en la formación de maestras, mostrando la relevancia de estas prácticas, y de una manera reflexiva reconocer las falencias que tiene la educación para dar respuesta a las necesidades de las infancias del siglo XXI.

Metodología

La Fundación Universitaria los Libertadores ofrece las licenciaturas en Educación Especial y en Educación Infantil a una población promedio de 500 estudiantes que se encuentran inscritos en modalidad presencial, de las cuales el 98 % son mujeres y solo un 2 % hombres. Respecto a la edad, el 62 % son menores de 26 años, seguido del 35 % que se encuentran entre los 26 a los 35 años; con relación a la estratificación socioeconómica, el 50 % pertenece al estrato 2, seguido de 29 % que se encuentra en estrato 3, lo que implica que el mayor porcentaje de estudiantes (79 %) se encuentran en estratos 2 y 3. Algunas estudiantes trabajan para pagar sus estudios y, al igual que muchos niños y niñas colombianas, no tuvieron condiciones durante la pandemia para avanzar en sus procesos educativos por falta de conectividad o dispositivos tecnológicos. Algunas se desmotivaron y desertaron de los procesos de formación como maestras porque se quedaron sin empleo o no se adaptaron al ritmo que la virtualidad promovía. La investigación se realizó con una muestra del 16 %, correspondiente a 93 estudiantes pertenecientes a las dos licenciaturas.

Con relación al enfoque metodológico, se tomaron aspectos de la fenomenología, debido a que esta busca “comprender las habilidades, prácticas y experiencias cotidianas, y articular las similitudes y las diferencias en los significados, compromisos, prácticas, habilidades y experiencias humanas” (Bautista, 2011, p. 53). Para este caso, se buscó conocer la manera en la que las estudiantes interpretaron las experiencias y aprendizajes de las prácticas pedagógicas durante el confinamiento derivado de la pandemia del COVID-19. En el proceso se exploraron las interpretaciones que tienen sobre sus prácticas pedagógicas, los obstáculos que encontraron en los procesos de aprendizaje de las infancias y la manera en la que comprenden aspectos como el tacto pedagógico y la pedagogía de los cuidados para las experiencias de aprendizaje.

Como instrumentos, se aplicaron entrevistas a profundidad a fin de “conocer la comprensión de las representaciones que tienen los sujetos respecto de sus vidas, experiencias o situaciones” (Bautista, 2011, p. 175). Las entrevistas realizadas permitieron conocer el rol personal de las estudiantes en sus prácticas durante la pandemia desde un clima tranquilo de diálogo, rescatando sus experiencias y aprendizajes, que contribuyen al mejoramiento de la práctica pedagógica. En estos se presentaron acuerdos y desacuerdos respecto a las pedagogías alternativas como opción para mejorar el bienestar de las infancias luego de la pandemia. También se aplicó una escala Likert online, con el propósito de identificar conocimientos relacionados con la comprensión del tacto pedagógico que tienen las estudiantes.

Para el análisis de los resultados, se confrontaron los aportes teóricos con las experiencias, reflexiones y aprendizajes de las estudiantes en los escenarios de las prácticas durante el confinamiento. Una variable permanente en los encuentros fue la importancia de incluir una pedagogía más cercana y sensible a la vida de las infancias, donde las docentes no solo se interesen por impartir contenidos, sino también por explorar nuevas comprensiones de la vida de las infancias, acompañando los procesos y resignificando la educación a partir de experiencias significativas que aporten en el desarrollo integral de los sujetos, “lo que supone estar atentos para descubrir estrategias asertivas y pertinentes para el acompañamiento de las y los estudiantes en una modalidad que no sea invasiva, sino más bien que acompañe los tiempos y procesos de cada uno” (Castro & Moya, 2022, p. 39).

La educación en el confinamiento

La transición de la presencialidad a la virtualidad transformó la manera en que las infancias se vincularon a los procesos de escolares, en la que la tecnología es una herramienta fundamental de los procesos para continuar el aprendizaje en confinamiento, aunque las condiciones de muchas familias no les permitieron contar con herramientas tecnológicas y conexión a internet. “Los colegios y universidades han tenido que migrar hacia plataformas para dar clases a través de Internet mediante encuentros por teleconferencias, videos, plataformas de elearning, etc.” (Padilla, 2020, p. 26).

El internet se ha convertido en un apoyo fundamental para el aprendizaje, pero ha desmotivado la consulta en escenarios físicos como las bibliotecas, grupos de apoyo, comunidades de aprendizaje; las personas prefieren hacer búsquedas por internet, que desplazarse a esos lugares. Comet (2016) plantea que las plataformas virtuales ayudarían a evitar desplazamientos y dar mayor oportunidad educativa, favoreciendo a las personas distantes de una institución física, ya que este espacio quiebra la dimensión física y da amplitud a medios tecnológicos al conectarse con un saber, y facilita el desarrollo de la humanidad. El internet como recurso debe contribuir al desarrollo de la educación, pero el sistema educativo debe garantizar el acceso a todas las personas. “Las ventajas que ofrece la búsqueda de información en la web para actividades de clase son variadas, entre ellas se pueden citar el fortalecimiento de nuevas competencias digitales” (Carro & Lima, 2017, p. 100); la escuela debe crear las condiciones para que las búsquedas en la web contribuyan al aprendizaje.

La evolución de la tecnología es primordial en la educación, y en la pandemia se convirtió en el medio esencial para darle continuidad a los procesos. A pesar de eso, no todo el mundo contó con recursos tecnológicos apropiados y estrategias diseñadas para facilitar el aprendizaje. Así, las tecnologías fueron la salida para darle continuidad a las relaciones sociales y “celebraciones familiares y reuniones de amigos por teleconferencia, algo que antes solo se dejaba para situaciones muy especiales, ahora se convirtió en algo común y que pasó a ser parte de nuestra manera de vivir” (Padilla, 2020, p. 26). El internet se convirtió en el instrumento acogido para seguir en contacto con estudiantes, docentes, familias y amistades, perdiendo esa capacidad

del relacionamiento físico, después de permanecer encerrados por un periodo extenso de tiempo y con las mismas personas, donde las más perjudicadas eran especialmente las infancias.

Dentro de las principales afectaciones evidenciadas, tanto en las estudiantes de las licenciaturas como en los niños y las niñas con quienes realizan su práctica pedagógica, está el aburrimiento, el desespero, la ansiedad, y en algunos casos, la depresión. De acuerdo con la Unicef (2020), el mayor porcentaje de estas afectaciones se evidenciaron en los y las jóvenes, en los diferentes países del mundo. Un 46 % de jóvenes reportan menos motivación para realizar actividades que normalmente disfrutaba y un 36 % de jóvenes se sienten menos motivados para realizar actividades habituales, lo que implica que el encierro, producto de la pandemia, afectó la salud emocional de las personas.

En el caso de la primera infancia, el encierro afectó el desarrollo en el ámbito social, ya que muchos niños y niñas no pudieron socializar con sus pares en una etapa fundamental donde construyen su identidad, autoestima, seguridad y confianza en sí mismos, como en el mundo que les rodea (Armus, 2021). Al verse truncada esta interacción social, y al no tener con quien relacionarse, se afectó parte de su desarrollo afectivo, lo que hizo que enlazaran un vínculo más fuerte con sus cuidadores o cuidadoras, generando en algunos casos un apego total, lo que produjo dificultad en formar lazos afectivos con sus compañeros, compañeras y docentes cuando regresaron a la presencialidad.

Ya de regreso a la presencialidad presentaron episodios de timidez y miedo de acercarse a otras personas al no saber cómo actuar de nuevo en el contexto educativo. Con respecto al miedo, este fue el sentimiento que más se vio reflejado durante la pandemia; así lo expresa Armus (2021): “El miedo, ese sentimiento intenso y de variados destinos fue el afecto más desplegado en los niños y las niñas, durante la pandemia, compartido con adultos y sin que pueda ser significado con formas no retraumatizantes” (p. 33). Otra conducta que se observó en el retorno a clases presenciales fue la dificultad en la expresión de sentimientos y emociones; pues se analizó que, en muchos hogares, aunque se encontraban con la familia, los padres y madres pasaban la mayor parte del tiempo pendientes de sus trabajos, los que se intensificaron durante esta época, y condujo a una falta de atención permanente de los niños y las niñas en procesos de reconocimiento y expresión de senti-

mientos; otro punto muestra que se favoreció la independencia de las infancias y aumento la comunicación al interior de la familia.

La pedagogía del cuidado y el tacto pedagógico en la formación docente

Las docentes en formación de la Fundación Universitaria los Libertadores realizan prácticas en distintos escenarios educativos donde la universidad tiene convenio. Las prácticas comienzan desde el primer semestre debido a que para la universidad es importante que las estudiantes reflexionen sobre las diferentes corrientes pedagógicas que sustentan el aprendizaje, llevadas a la práctica a fin de tener bases sólidas en su vida profesional. Una de estas corrientes, que ha tomado mayor relevancia a partir del COVID-19, es la pedagogía de los cuidados, partiendo del principio de que “cuidar se refiere no solamente a los cuidados del cuerpo, sino también a los cuidados socialmente consagrados que hacen a las diferentes culturas y que son formas simbólicas de ternura” (Alvarez et al., 2021, p. 35).

Gilligan (2013) le da sentido a partir de la ética del cuidado y la variedad de injusticias que se cometen hacia las mujeres a nivel económico, social, familiar, político y cultural. Esta autora propone un nuevo paradigma que vaya en contra del patriarcado, entendiendo por este “el resultado de relaciones construidas desde el sometimiento de lo masculino sobre lo femenino” (Gómez-Romero, 2021b, p. 19). Por esta razón, surge la necesidad de buscar nuevas orientaciones pedagógicas que transformen el pensamiento patriarcal y machista de la sociedad del siglo XXI, desde propuestas orientadas a educar desde la ética del cuidado.

“La educación y el Cuidado son responsabilidades sociales, compartidas y colectivas, porque el cuidado no solo es asunto de las familias, de la escuela, sino una responsabilidad de la sociedad en su conjunto” (Alvarez et al., 2021, p. 76). El cuidado está ligado a la historia de las mujeres; Noddings (2009) plantea que tiene sus raíces en la historia y las tradiciones de las mujeres, las que deben ser reivindicadas desde una pedagogía del cuidado, el que hace referencia al aprendizaje de la ética del cuidado y debe ser aprendido en el transcurso de la vida. La pedagogía del cuidado se reconoce como la forma de educar en relaciones basadas en el respeto y el amor. Para Boff (2012) “El cuidado es

una actitud de relación amorosa, suave, amigable, armoniosa y protectora de la realidad, personal, social y ambiental” (p. 22).

Por ello, para que los niños y las niñas aprendan sobre la importancia de cuidar de sí mismos, de los otros y de la vida del planeta, se requiere una educación que se sustente en aprender a cuidar, de lo contrario, “o cuidamos la vida en todas sus formas, especialmente la vida humana, y cuidamos nuestra Casa Común, la Tierra, o podemos poner en peligro nuestra presencia en este planeta” (Boff, 2012, p. 14). En este sentido, la educación debe enfocarse en la atención y el cuidado de los seres humanos y no humanos, y el cuidado de la naturaleza, dándole sentido a la sostenibilidad de la vida y al avance de una justicia social con acciones primordiales que devengan un mejor vivir.

Esto requiere de una conciencia propia que se preocupe no solamente por el destino propio, sino por el destino de la colectividad. “La toma de conciencia de la necesidad de cuidados que tiene la vida (la nuestra y la del planeta) para poder existir, lleva inmediatamente a reconocerles un valor nuclear en nuestra existencia humana y debería llevar a ponerlos en un lugar preferente a la hora de tomar decisiones, políticas, educativas y de todo tipo” (Aguado, 2018, p. 26). Esto implica que la escuela debe priorizar acciones de cuidado, con actividades orientadas a la sostenibilidad de la vida y, para ello, debe convocar aquellas corrientes pedagógicas que le aportan al cuidado, como lo es el Tacto Pedagógico propuesto por Manen (2010), dando prioridad a la sensibilidad pedagógica que debe desarrollar el cuerpo docente para sus prácticas de manera propicia a las situaciones que se viven en un contexto estudiantil.

El tacto pedagógico se orienta desde el comprender la condición diferente de cada sujeto, donde se conciben las ideas del otro para mejorar las relaciones entre personas y, de tal modo, mejorar las interacciones educativas, resaltando lo significativo en un dinamismo que surge de la relación docente-estudiante desde una enseñanza ética. Desde el tacto pedagógico se hace énfasis en el Ser maestro o maestra y su esencia al proponer el acercamiento que tanto se ha buscado en la educación, donde la práctica sensible marque la diferencia entre lo que viene siendo la relación maestros/as-estudiantes, y cómo estas situaciones cotidianas forjan el Ser, continuamente. Es así que en la experiencia en el aula de clases se debe tener en cuenta las situaciones

y vivencias de los y las estudiantes, convocando a “recomponer lo que se ha roto, reforzar lo que es bueno, resaltar lo que es único y favorecer el crecimiento personal” (Manen, 2010, p. 170).

Por consiguiente, el tacto pedagógico muestra cómo ser maestro o maestra, y desmiente la creencia de que solo sea una tarea profesional, donde la o el docente se encarga de impartir conocimientos y atender problemas de sus estudiantes. Por el contrario, el tacto pedagógico resalta la importancia de trascender las experiencias pedagógicas, en experiencias vitales para generar aprendizajes y transformación. Así, la influencia pedagógica del adulto solo tendrá influencia en el niño cuando “la autoridad se basa, no en el poder, sino en el amor, el afecto y la autorización internalizada por el niño” (Manen, 2010, p. 83).

Claramente, la influencia del maestro o maestra interviene en el desarrollo de la infancia y el proceso debe ser impecable. Como un sujeto social encaminado a desarrollar y fortalecer ciertas capacidades que realmente convoquen al niño o niña a sentirse cuidada y valorada. Se han realizado investigaciones acerca de cómo el tacto en la educación favorece la autoestima y demás aspectos de la vida cotidiana. Heinsen (2018) plantea que la construcción de la identidad de los niños y niñas se da desde una interacción con pautas ligadas a la reflexión desde el cariño y el sentido común, otorgándole relevancia a las conductas y actitudes de las infancias respecto a un contexto propio.

Por ende, la autoestima toma un rol protagónico en la enseñanza, ya que se construye junto al autoconcepto en los niños y las niñas, donde abre espacio a la introspección, reflexionando sobre eso que le hace igual al otro, y de la misma manera que le hace único en diversos contextos. Para lograrlo, los y las docentes deben comenzar desde la observación del proceso; reconocer a cada estudiante por lo que es y cómo se relaciona desde su crecimiento personal; aquí este reflexiona acerca de las características propias de cada estudiante y desde el tacto muestra que está cerca, como un “yo te veo, yo te escucho”.

Entonces, desde el contexto educativo se empiezan a priorizar aquellas acciones que permiten estar en contacto con el otro y, por supuesto, consigo mismo, partiendo desde la sencillez como una fuente de sentir innato que le permite al docente y al estudiante estar. Rodríguez (2020) considera la formación del tacto no solo como

una cuestión asociada a la epidermis, sino que confiere relevancia a la educación, pues implica la formación en un modo de ser, de vivir y convivir que conlleva a la conciencia propia y a la reflexión de las propias experiencias. Este “con-tacto” involucra las vivencias que en un principio no tenían carácter relevante, a que sean vistas y valoradas, porque desde ellas se fundamenta el sentir de todo ser humano. El conversar, jugar, comprender, divertirse y sentir al otro revela el carácter de la vida misma desde una dimensión más humana y, por supuesto, mucho más sensible, la que no estaba escondida de la educación, sino poco valorada.

Esto conlleva a una comprensión que muy pocas veces se cree necesaria pero transforma las condiciones de la vida misma, y muestra la relevancia del profesor o profesora que actúa, como lo plantea Aguilera (2010), quien dice que con tacto se suavizan las asperezas que surgen en la convivencia en el aula de clases, que es posible interpretar lo que conviene hacer para superar los momentos de fatiga, entre otros, y esto no se logra revisando matrices o propuestas pedagógicas, sino que se debe aprender, dándole valor y sentido a las demandas afectivas que tienen los niños y las niñas.

La práctica en la formación docente

Todo hacer es una práctica, sin embargo, la práctica es más que un hacer, ya que se organiza según reglas de juego, normas, costumbres, maneras de ser y de obrar que son parte del mundo en que vivimos. Ello significa que la práctica trae consigo mucho más que actos observables, es parte de un sistema de ideas y conocimientos al involucrar valores, actitudes, saberes, formas de ser, pensar, hablar y sentir; vale decir, la práctica está cargada de teoría (Jimenez et al., 2014, pp. 430-431).

La práctica pedagógica en la formación profesional de maestros y maestras es ese “pasar a la acción” y entregar lo que se es como sujetos. Por esta razón, en la Fundación Universitaria los Libertadores la práctica pedagógica es la columna vertebral en los programas de licenciatura; son esos escenarios en los que se pone en manifiesto la acción en el campo desde su saber pedagógico; es ese trabajo propio de la persona que enseña, para este caso las estudiantes, como parte de su proceso de formación como maestras. En el proceso de práctica se convocan diversas cualidades que componen el perfil de la maestra, junto con

aspectos fundamentales y esenciales de la pedagogía como la lúdica y la didáctica, a fin de fortalecer las competencias profesionales e interpersonales como la actitud, el respeto, la empatía, la creatividad, el amor y la tolerancia, las que son parte del perfil profesional del maestro y maestra de primera infancia, caracterizando su profesionalismo y vocación.

En el marco de la primera infancia, como es el caso de las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, el maestro o maestra ha de enfocarse en acompañar efectivamente a las infancias desde el enfoque de sujeto de derechos en cumplimiento de la Constitución Política de Colombia, promoviendo el desarrollo integral, garantizando un conjunto de criterios, como lo expone Viñals & Cuenca (2016):

En ningún caso el docente debe convertirse en un controlador o policía de lo que hacen sus estudiantes en el aula. Su función es coordinar y facilitar el aprendizaje y la mejora de la calidad de vida del alumnado. Si bien es cierto que el aprendizaje debe ser experiencial y activo por parte de este, en todo momento es preciso el complemento de un docente que le acompañe en su proceso de aprendizaje. (p. 110)

Justamente, el sentido de la labor profesional de lo o el docente no se basa solamente en el actuar del mismo, sino que responde a un proceso de construcción social, el que da sentido a la identidad y a educar en la primera infancia, junto con fundamentación ética y política que arraigue en su contexto el sentido de prácticas, desarrollándose a medida que su quehacer se va desarrollando, pues en la formación docente se requiere aterrizar en la práctica, las teorías, fortaleciendo esa interacción social en una relación simbiótica.

la enseñanza sin una práctica en contexto real no tiene sentido, no adquiere forma, ni tampoco poder en el actuar del individuo que aprende. En este sentido, la educación no es una especie de fenómeno inerte que pueda observarse, aislarse, explicarse y teorizar sobre él. Todo se debe entrelazar y tomar sentido para el logro del objetivo frente al aprendizaje. (Lozada et al., 2022, p. 74)

En esta interacción, la práctica pedagógica es un eje que articula también todos los mecanismos de influencia educativa para provocar intencionalmente aprendizajes significativos. En este sentido, Alvara-

do (2013) plantea que la práctica pedagógica permite hacer un ejercicio de reflexión y profundización teórica-práctica, dándole sentido a propósitos educativos en pro del que aprende y, por supuesto, en un escenario educativo con condiciones reales que promueven la participación del estudiante, entre otros aspectos profundamente esenciales para un desarrollo armónico.

Acercamiento a las prácticas pedagógicas

En la Fundación Universitaria los Libertadores, la práctica pedagógica se realiza en concordancia con las orientaciones emanadas del Ministerio de Educación Nacional, con la finalidad de que los y las estudiantes construyan nuevos conocimientos desde el ejercicio práctico en escenarios de práctica establecidos con el sector externo. A partir de la pandemia, se evidenció la necesidad de resignificar las prácticas pedagógicas para que sean innovadoras y gentiles, tanto en las estudiantes de las licenciaturas como con los niños y niñas, teniendo en cuenta las experiencias cotidianas que se vivieron. Es entonces que, a partir del aislamiento decretado en 2020, para evitar el contagio masivo del virus del COVID-19, a los niños y las niñas se les impidió salir de casa y ser partícipes del contexto áulico en la presencialidad, así que una de las decisiones que toma el Ministerio de Educación Nacional es la flexibilización curricular. La Secretaría de Educación Distrital (2021) plantea que “La flexibilización curricular es el proceso mediante el cual, a partir de un currículo básico, es posible generar ambientes, experiencias y oportunidades diversas para que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan terminar satisfactoriamente su trayectoria escolar” (p. 21).

Esta flexibilización se concibió como una ruta de continuidad para el aprendizaje, fortaleciendo el contexto del hogar como un ambiente propicio para aprender; así, entregó orientaciones de diseñar propuestas desde las instituciones para el acompañamiento de los niños y las niñas en el marco de pandemia, incidiendo con un propósito conjunto el aprender en casa, así como el manejo de plataformas educativas y el seguimiento de aprendizajes, entre otras.

Dentro de la práctica pedagógica, la flexibilización curricular se percibió de diversas maneras a medida que los procesos se adaptaban a esta nueva situación que se estaba presenciando. En conversacio-

nes realizadas con las estudiantes de las licenciaturas de la Fundación Universitaria los Libertadores, para aplicar la entrevista a profundidad, uno de los hallazgos más predominantes fue la manifestación de inconformidades en los métodos y técnicas educativas realizadas en la presencialidad, ya que muchas de las acciones ejecutadas en la presencialidad fueron trasladadas por completo a la virtualidad, dando a entender que el formato educativo presencial se trasladó a la virtualidad sin hallazgo de modificaciones pertinentes a las necesidades que se iban observando, ya que el tiempo era limitado para el diseño de nuevas estrategias metodológicas que facilitarían los procesos que se promovían.

Además, la flexibilidad curricular no fue implementada de manera oportuna, se realizaron ajustes mínimos al currículo en acciones particulares y no hubo un cambio en la manera de comprender las necesidades coyunturales, como lo era conocer aspectos que abarcaban el aprender desde casa y las transformaciones que se debían realizar al currículo desde una mirada holística. Cabe aclarar que el alejarse de las aulas requirió alejarse de muchas realidades que estaban viviendo tanto niños y niñas como estudiantes practicantes dentro de los lugares de práctica, dejando de lado experiencias fundamentales y oportunas para el aprendizaje; se disminuyeron las horas dedicadas a los procesos de acompañamiento, en algunos casos, debido al factor de conectividad y la relevancia que se le dio a la salud física; los y las docentes se vieron obligados a reducir el tiempo de acompañamiento y en oportunidades se limitaron a la revisión de tareas y guías como una forma de cumplimiento de los currículos establecidos.

Frente a estos aspectos, las medidas tomadas en la emergencia sanitaria jugaron un rol muy importante para la continuidad de clases virtuales. Sin embargo, hoy, al pretender analizar lo sucedido con las docentes en formación del programa Licenciatura en Educación Infantil y Licenciatura en Educación Especial de la Fundación Universitaria los Libertadores, se comienzan a evidenciar afectaciones producto del periodo de confinamiento.

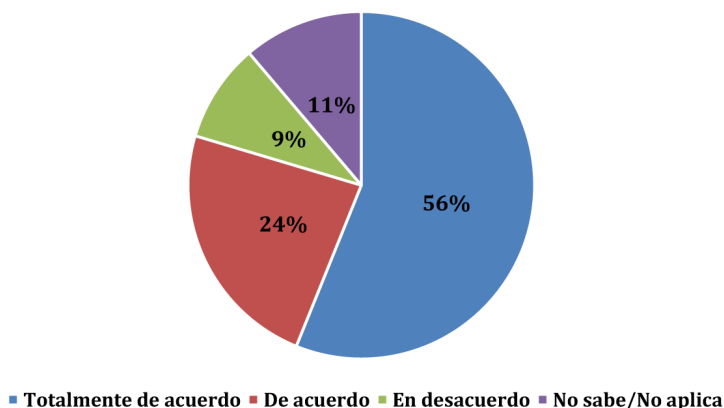
Con la aplicación de la escala Likert y la realización de entrevistas a profundidad, se recopiló información valiosa que contribuyó al análisis de las experiencias y aprendizajes de las estudiantes en el desarrollo de su práctica pedagógica en el marco de la pandemia, y cómo

esta se puede nutrir, fortaleciendo la sensibilidad pedagógica desde una mirada de Pedagogía de los Cuidados y Tacto Pedagógico. En la aplicación de la escala de Likert se identificó la comprensión que tienen las estudiantes sobre la sensibilidad pedagógica en los procesos de aprendizaje.

Gráfico 1.

Importancia de la sensibilidad pedagógica en los procesos de aprendizaje

¿Tienen conocimiento de la sensibilidad pedagógica en el aula como aporte a los procesos de aprendizaje?



En el gráfico 1 se evidencia que más de la mitad de las personas encuestadas son conocedoras de la importancia de la sensibilidad pedagógica como un aporte valioso al aprendizaje, aunque más de un 20 % afirma que estas acciones no son muy favorables o no las conoce. Fue preciso que en cada conversatorio se recordara que el cuidado es algo que todos y todas, en algún momento de la vida, realizará o necesitará de otra persona, tenga o no un grado de consanguinidad, pues desde el nacimiento la madre es la primera persona que está pendiente de la vida del sujeto, y a lo largo de las diferentes etapas de la vida, diferentes personas contribuirán al cuidado, o necesitarán algún tipo de protección, por lo que se pretende desde pequeños formar a niños y niñas en pro del cuidado hacia los otros. Noddings (2009) propone la ética del cariño en la escuela donde la meta sea que los niños y niñas se sientan queridos y queridas para, así mismo, cuando sean adultos, sean capaces de transmitir ese cariño y ese amor a las y los demás desde una educación desde el amor y el cuidado.

Una de las preguntas que se realizó a las estudiantes con respecto al cuidado y el confinamiento fue: ¿Considera que durante el confinamiento fruto de la pandemia disminuyó el cuidado para los niños y las niñas? En esta se encontraron opiniones diferentes, pues algunas consideraron que aumentó el cuidado, otras que disminuyó, y otro grupo de estudiantes estaban en un punto medio. Alvarez et al. (2021) plantean que “desde el inicio de la medida de aislamiento social preventivo y obligatorio, como política de cuidado, se han ido instalando desde todos los sectores buenas prácticas de prevención que están ayudando a cambiar y transformar conductas” (p. 85). Sin embargo, a medida que iba pasando la emergencia sanitaria, esas prácticas se fueron diluyendo en la cotidianidad de las personas, aunque el cuidado en casa se puede entender en la forma en la que los padres y madres tratan a sus hijos e hijas, la forma de acompañamiento en su estudio y, así mismo, fue interpretado por las estudiantes.

Ahora bien, desde el punto de vista de algunas docentes en formación, el confinamiento en los hogares hizo que muchos padres y madres hicieran un mayor acompañamiento a sus hijos e hijas, les ayudaron a realizar sus tareas, estuvieron pendientes de sus clases virtuales para que se conectaran a tiempo a ellas, lo que logró que padres, madres, e hijos e hijas se acercaran más. “Durante la pandemia los papás estuvieron muy pendientes de los niños y les ayudaban a realizar las tareas, y eso hacía felices a los niños porque se notaba en las clases virtuales” (Estudiante de quinto semestre, 2022). Esta expresión refleja la importancia de un buen acompañamiento por parte de los padres y madres en la educación de sus hijos e hijas, pues el cuidar no es solamente cambiar pañales. Alvarez et al. (2021), plantean que Faur (2017) sostiene que “el cuidado es un elemento central del bienestar humano. Nadie puede sobrevivir sin ser cuidado e implica mucho más que ofrecer refugio y alimento: cuidar es escuchar, contener, preocuparse por el otro, brindarle herramientas” (p. 35).

Quienes estaban en un punto medio argumentaron que el acompañamiento por parte de los padres y madres sí aumentó en varios hogares, pues debían estar pendientes de que sus hijos e hijas realizaran las tareas. Además, se dieron cuenta de que el trabajo que realizaban los y las docentes es valioso, pues muchos de estos padres y madres querían que sus hijos e hijas volvieran rápido al colegio. Consideraron

también el cuidado personal como algo fundamental en los niños y las niñas, dicen que, en cierto modo, disminuyó, pues “evidenció que a muchos niños no los bañaban, no los arreglaban para recibir sus clases virtuales... y considero que aun así estemos en la casa debe existir un cuidado personal porque esto se vuelve en una costumbre” (Estudiante de quinto semestre, 2022). Como es sabido, el realizar una actividad repetidas veces, el cerebro la va guardando y esta se va convirtiendo en una costumbre. Por esto, las estudiantes consideran que el asistir a las clases virtuales sin una buena presentación personal hace que los niños y las niñas los vean como algo normal, y que al volver a la presencialidad lo vuelvan parte de su rutina. Así que ponen estos dos puntos de vista como en una balanza sobre lo bueno y lo malo en el cuidado de las infancias.

A las docentes en formación se les recalcó la importancia de implementar nuevas metodologías alternativas en sus prácticas pedagógicas, porque es evidente que necesitan sensibilización en sus procesos educativos, porque el cuidado en un contexto educativo es darles voz a los verdaderos actores que son los niños y las niñas, y que puedan participar de su propio proceso de aprendizaje. Es por ello que se propone orientar las prácticas pedagógicas desde una pedagogía de los cuidados como una alternativa de transformación de la escuela. Aguilar-Gordón (2019) plantea que la educación debe contener un enfoque crítico social porque se busca “una escuela en la que exista la voz del educando, que promueva el desarrollo de habilidades, que cuestione y que examine de manera crítica como ha venido funcionando la sociedad y cómo podría funcionar” (p. 90).

Con las entrevistas a profundidad se buscó que las docentes en formación tomaran en cuenta las nuevas pedagogías existentes, orientadas a despertar la sensibilidad ante el cuidado de la vida como lo es la pedagogía de los cuidados como medio de sensibilización en las prácticas pedagógicas, entendiendo que el cuidado debe ir más allá de la práctica.

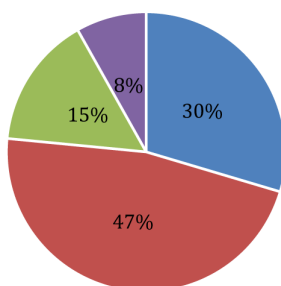
Otro aspecto fundamental de análisis que se plantea en el proceso y después del confinamiento, como un lapso importante para descubrir, es desde las prácticas pedagógicas y los cambios del proceso educativo, luego de las transformaciones que surgieron en el confinamiento, y realizar una comparación pertinente a lo que fue el proceso enseñan-

za-aprendizaje desde antes de la pandemia, así como los factores que se pueden fortalecer y mantener en el futuro. Sentir que “Estamos en este mundo y este mundo están crisis” (Morín, 2020, p. 85), por lo tanto, la humanidad debe replantearse retos orientados a cuidar y darle sentido a la vida.

Gráfico 2.

Implementación de acciones pedagógicas después del confinamiento

¿Observa en el aula la implementación de acciones de sensibilidad pedagógica para el cuidado de la vida, después del confinamiento?



■ Totalmente de acuerdo ■ De acuerdo ■ En desacuerdo ■ No sabe/No aplica

Haciendo referencia al periodo después del confinamiento, los datos recogidos muestran que las docentes en formación de la Fundación Universitaria los Libertadores, en su mayoría, observaron el desarrollo de prácticas de sensibilidad pedagógica en las aulas de clase, pero algunas de ellas no reconocen cambios implementados en la presencialidad sobre cuidados con los niños y las niñas y el contexto.

Por esto, es relevante pensar en los desafíos que tiene la educación a partir de la pandemia para dar respuesta a las necesidades del siglo XXI, y desde el tacto pedagógico y una pedagogía de los cuidados tomar decisiones que den paso a la acción acorde al sentir de las infancias. Por ello, es de relevancia conocer el sentir de los actores educativos, que son los niños y las niñas, frente a las manifestaciones que tuvieron al regreso a la presencialidad. Así, se vincula una relación desde la observación, acción y reflexión como una estrategia de los maestros y las maestras para analizar los sucesos y, a la vez, aprender de lo desconocido.

Una de las técnicas del tacto pedagógico, mostrada por Heinsen (2018), rescata la reflexión desde el cuestionarse preguntas a sí mismo y otros frente a sus ideas, emociones y situaciones como estrategias del tacto pedagógico. Algunas preguntas que el autor sugiere son:

- ¿Tiendo a hacerle las cosas al niño cuando él puede por sí solo?
- ¿Dejo al niño equivocarse?
- ¿Le animo a que intente a hacer cosas que no ha hecho antes?

Estas preguntas permiten recoger información importante que algunas veces suele pasar desapercibida en el proceso de aprendizaje, información que puede contribuir a generar bienestar a las infancias desde la escucha y la comunicación.

Reflexiones finales a modo de conclusión

Para la continuidad de una educación a distancia se deben considerar algunas medidas de emergencia, que los y las docentes debieron adoptar para fortalecer la comunicación con sus estudiantes, integrando las tecnologías como estrategias metodológicas para fortalecer el aprendizaje y reivindicar la sensibilidad que tienen los sujetos ante la vida desde nuevas pedagogías sensibles que contribuyan a la “resignificación del sujeto y sus espacios en función de sus necesidades subjetivas y necesidades sociales. Una resignificación del sujeto desde el mismo como espacio de la enunciación capaz de transformar eventos y circunstancias” (Hernández, 2014, p. 229).

Es así que las redes sociales se convirtieron en espacios de interacción en los que los sujetos se reivindican y relacionan, incidiendo en la distracción de niños, niñas y jóvenes durante la pandemia, limitando el aprendizaje, debido a que las estrategias de comunicación implementadas por docentes para fortalecer el proceso fue insuficiente para mantener la disciplina necesaria en el desarrollo de actividades académicas y, en ocasiones, fueron las personas adultas (padres, madres o cuidadoras) quienes realizaron los trabajos, de forma rápida, para cumplir con la presentación a tiempo de actividades requeridas. Aunque en la mayoría de las instituciones educativas implementaron estrategias de seguimiento, como fue el envío de material y paulatinamente encuentros sincrónicos, donde el o la docente les informaban

la fecha de la clase virtual o envío de actividades, estas se quedaron cortas para fortalecer el desarrollo infantil.

Conviene aclarar que, así como en otras áreas profesionales, el cuerpo docente no se encontraba en las condiciones óptimas para que sus funciones fueran mediadas por una pantalla, lo que dificultó que su labor se cumpliera integralmente. A pesar de que estaban atentos/as y daban asesoría respecto a los temas a tratar, las estrategias didácticas y tecnológicas no fueron competentes e implementadas de una manera provechosa para el aprendizaje significativo, según la información recogida en la entrevista a profundidad. En varios casos se observó la falta de conocimiento y en el uso de plataformas educativas y los métodos empleados en el confinamiento.

Dentro de los hallazgos encontrados, está el hecho de que los métodos de enseñanza propuestos por los y las docentes para el proceso educativo, durante el aislamiento, fue la adjudicación de guías acorde a las temáticas que debían estar desarrollando en la presencialidad, sin las adaptaciones pertinentes a la educación virtual, ya que solo se minimizaron los contenidos para que fueran menos extensos, pero no había continuidad ni registro real de lo que ellos/as comprendían.

Al no tener otro tipo de instrumentos para las clases virtuales, algunos/as docentes no tuvieron una mirada específica en cada estudiante, sino que, por el contrario, tuvieron una mirada general sobre suposiciones de las necesidades de cada grupo. Además, con la unificación de varios cursos del mismo grado para recibir la misma clase, el o la docente tenía una gran cantidad de alumnos/as conectados/as al mismo tiempo, perdiendo el control sobre el proceso de aprendizaje.

Con esto, la participación de los y las estudiantes disminuyó, pues al no tener un contacto directo con el o la docente, no podían expresar de manera tranquila las dudas o necesidades propias; muchos/as docentes pensaban que porque la sociedad de hoy día conoce y maneja la tecnología iban a recibir de manera agradable este cambio de modalidad. Así lo expresa Villapaldo (2021), quien plantea que:

Es cierto, los jóvenes conocen aplicaciones de su interés, pero no necesariamente son del ámbito educativo. Algunos de ellos comentan sobre la dificultad de aprender alguna aplicación o programa

para realizar los trabajos, lo que obstaculiza su aprendizaje y participación en clases. (p. 15)

CONACED (2020) presentó los lineamientos para la educación en casa y presencialidad en alternancia que sacó el Ministerio de Educación Nacional, donde se contemplaron elementos para el desarrollo de estrategias que fortalecieran las interacciones entre los maestros, maestras y sus estudiantes, acorde con sus necesidades. Sin embargo, las rutas de atención con un esquema de transición gradual para mejorar la convivencia de los y las estudiantes, haciéndolos partícipes en la continuidad de su aprendizaje, se queda en el papel. Se infirió que los procesos continúan careciendo de sentido, y la poca resignificación de las prácticas de cuidado ocasiona cierta frustración luego de presenciar que aún falta fortalecer habilidades para la convivencia, lo que implica que si no se transforma la manera de concebir el aprendizaje hacia un aprendizaje indispensable para la vida no solo de las infancias, sino del planeta, en un momento crucial para la humanidad, se seguirán replicando los mismos errores de los modelos tradicionalistas que primaron en el siglo XX.

Esto implica que la educación debe replantearse nuevos desafíos, a partir de la formación de nuevos maestros y maestras, que estén acorde con las necesidades de las infancias y se preparen para resolverlas; especialmente después del confinamiento, producto de la pandemia del COVID-19, posibilitando el trabajo colaborativo y retomando aportes de la pedagogía de los cuidados y el tacto pedagógico desde una mirada humanizadora. Los maestros y maestras para el siglo XXI deben transformar las concepciones que tienen de la educación tradicional y avanzar hacia nuevas pedagogías sensibles, empoderándose de nuevos discursos pedagógicos que aporten a la comprensión un mejor futuro, así como visionando a las infancias como sujetos de derechos que son parte de contextos que transforman la vida de manera integral.

Referencias

Abizanda et al. (2022). ¿Cómo reconstruir la educación pospandemia? Soluciones para cumplir la promesa de un mejor futuro para la juventud. Banco Interamericano de Desarrollo. Doi: <http://dx.doi.org/10.18235/0004241>

- Aguado. (2018). La pedagogía de los cuidados. Una mirada educativa que es urgente incorporar. En F. InteRed, La pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción (pp. 18-36). España: Fundación InteRed. Obtenido de <https://intered.org/es/recursos/la-pedagogia-de-los-cuidados-aportes-para-su-construccion>
- Aguilar-Gordón. (2019). Enfoques y perspectivas pedagógicas latinoamericanas. En U. P. Salesiana, Enfoque y Perspectivas del Pensamiento Pedagógico Latinoamericano (pp. 79-120). Quito, Ecuador: Editorial Universitaria Abya-Yala Quito, Ecuador. Obtenido de https://books.google.com.co/books?id=O0M6EAAAQBAJ&pg=PT9&dq=participaci%C3%B3n+estudiantil+en+pandemia&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiR2_vA88L6AhU9TmwGHVwCDdAQ6AF6BAGNEAI#v=onepage&q=participaci%C3%B3n%20estudiantil%20en%20pandemia&f=false
- Aguilera. (2010). El desarrollo del tacto pedagógico (o la otra formación del educador). Barcelona: Graó. Obtenido de <https://books.google.com.co/books?id=XbBEhnlUhcOC&lpg=PA11&dq=tacto%20pedagogico%20autores&lr&hl=es&pg=PA4#v=onepage&q=tacto%20pedagogico%20autores&f=false>
- Alvarado. (2013). Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente. Revista UNIMAR, 31(2), 99-113. Obtenido de <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/unimar/article/view/340/291>
- Alvarez et al. (2021). *Pedagogía del cuidado. La construcción de la cultura del cuidado en la escuela actual*. Argentina: La Crujía.
- Armus. (2021). El desarrollo emocional: bajo el cielo de la pandemia. En Unicef, Primera Infancia: Impacto emocional en la pandemia (pp. 31-38). Argentina: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Obtenido de <https://www.unicef.org/argentina/media/10606/file/Primera%20infancia.%20Impacto%20emocional%20en%20>
- Bautista. (2011). *Proceso de la investigación Cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: Manual Moderno .
- Boff. (2012). *El cuidado necesario*. Madrid, España: Trotta.
- Carro y Lima. (2017). El uso de la web en jóvenes de educación secundaria. Caso del centro escolar de la periferia urbana

- en el Estado de Tlaxcala, México. *Revista de Pedagogía*, 38(103), 82-106. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/659/65954978005.pdf>
- Castro y Moya. (2022). El acompañamiento pedagógico en la práctica profesional presencial y/o virtual. *Foro Educativo*, 39, 37-77. Doi: <https://doi.org/10.29344/07180772.39.3127>
- Comet. (2016). Percepción de los estudiantes universitarios sobre la incidencia de los factores Socioculturales en la implementación de la teleformación en el Paraguay. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(1). Obtenido de <https://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/article/view/35>
- CONACED (30 de septiembre de 2020). Lineamientos para educación en casa y presencialidad en alternancia. Obtenido de <https://www.conacedbogota.org/noticias-conaced/ministerio-de-educacion-emite-lineamientos-para-educacion-en-casa-y-presencialidad-en-alternancia/>
- Gilligan. (2013). *La ética del cuidado*. Barcelona, España: Cuadernos de la Fundació Víctor Grífols i Lucas. Obtenido de https://www.revistaseden.org/boletin/files/6964_etica_del_cuidado_2013.pdf
- Gómez-Romero. (2021a). Los retos para reinventar la escuela a partir de la pandemia. En U. Israel, Libro 3, *Educación, actualidad y perspectivas en países de América Latina*, de la colección: Coediciones (pp. 245-257). Quito, Ecuador: UIsrael. Obtenido de <https://www.uisrael.edu.ec/inicio/investigacion/libros/>
- Gómez-Romero. (2021b). *Transformar la vida de las Infancias desde la escuela: Educación para la paz y la resiliencia*. Bogotá, Colombia: Fundación Universitaria los Libertadores.
- Heinsen. (2018). Autoestima y tacto pedagógico en edad temprana: Orientaciones para educadores y familias. *Primeros años*, 69(1). Narcea Ediciones.
- Hernández. (2014). La pedagogía de la sensibilidad y los acercamientos al sujeto descentrado. *Educere*, 18(60), 229-236. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631743012>
- Jimenez et al. (2014). Aprender a hacer: la importancia de las prácticas profesionales docentes. *Eduquere*, 18(61), 429-438. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35639776005>

- Lozada et al. (2022). De la teoría a la praxis pedagógica. En *UNIMINUTO, Dirección Escolar y Liderazgo: Análisis del desempeño del rol directivo en instituciones de educación públicas y privadas de Colombia* (pp. 71-85). Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Obtenido de file:///C:/Users/adgomezr/Downloads/Libro_Direcci%C3%B3n%20escolar%20y%20liderazgo_2022.pdf
- Manen. (2010). *El tacto de la enseñanza El significado de la sensibilidad pedagógica*. Madrid, España: Paidós. Obtenido de http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/el_tacto_en_la_ense%C3%91anza.pdf
- Morín. (2020). *Cambiemos de Vía. Lecciones de la pandemia*. París: Paidós.
- Noddings. (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Buenos Aires, Argentina - Madrid, España: Amorrortu.
- Padilla. (2020). Análisis del comportamiento del tráfico en Internet durante la. *Entre Ciencia e Ingeniería, 14*(28), 26-33. Doi: <https://doi.org/10.31908/19098367.2012>
- Rodríguez. (2020). Experiencia y vivencia. Dimensiones estéticas desde el pensamiento pedagógico de Gabriela Mistral. *Hermeneútica Intercultural, 33*, 105-129. Doi: <https://doi.org/10.29344/07196504.33.2299>
- Sánchez. (2021). *Educación y Coronavirus / COVID 19. El reto de reinventar para avanzar. Una mirada práctica para el abordaje del servicio educativo a partir del 2021 en los centros educativos*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U. Obtenido de https://books.google.com.co/books?id=U78xEAAAQBAJ&pg=PA3&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=2#v=onepage&q&f=false
- Secretaría de Educación Distrital (2021). *Flexibilización curricular. Una ruta para crear oportunidades de aprendizaje*. Bogotá, Colombia: Secretaría de Educación Distrital. Obtenido de https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2021-12/Flexibilizacio%CC%81n%20curricular_0.pdf
- Unicef (2020). *Unicef para cada infancia. América Latina y el Caribe*. Obtenido de El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes: <https://www.unicef.org>

org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes

Villapaldo. (2021). *La educación en tiempos de pandemia*. México: Fontamara. Obtenido de https://books.google.com.co/books?id=O0M6EAAAQBAJ&pg=PT9&dq=participaci%C3%B3n+estudiantil+en+pandemia&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiR2_vA88L6AhU9TmwGHVwCDdAQ6AF6BAgNEAI#v=onepage&q=participaci%C3%B3n%20estudiantil%20en%20pandemia&f=false

Viñals y Cuenca. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 86(30.2), 103-114. Obtenido de <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/120644>