

La ética del cuidado en la formación docente para los tiempos de pandemia

The Ethics of Care in Teacher Training for Times of Pandemics

Ana Dolores Gómez Romero* y Jhon Alejandro Diosa García**

RESUMEN

El presente artículo se desprende de la investigación “La pedagogía del cuidado en el marco de la pandemia y la pospandemia como aporte a la formación de licenciadas en educación”, de la Fundación Universitaria los Libertadores, a fin de evidenciar la necesidad que tiene la humanidad de reconstruir nuevas maneras de relacionarse con la vida del planeta. La pandemia del COVID-19 y, posteriormente, la guerra entre Ucrania y Rusia agudizaron la desigualdad social en el mundo, generando una serie de afectaciones en los niños y las niñas que obliga a repensar nuevas visiones de una educación global que contribuya a salir de la crisis. ¿Qué reflexiones devienen de la pandemia en el hecho educativo y la formación de maestros, bajo una premisa de la necesidad social de formar bajo y para el cuidado? Así, el objetivo del escrito es propiciar la discusión en la importancia de la formación de maestros con el propósito de transformar la vida de las infancias, aprovechando el papel protagónico que tienen las mujeres en la educación. La invitación es a propiciar la reflexión sobre la necesidad que tiene la humanidad de cuidarse a sí misma y cuidar de la vida del planeta mediante el aprendizaje de la ética del cuidado y el desarrollo humano en la formación docente.

Palabras clave:
Desigualdad social, desarrollo humano, educación, familia, infancia.

* 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>

** Magíster en Educación de la Universidad de la Sabana, Colombia. Fundación Universitaria los Libertadores, contacto: jadidosag@libertadores.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8257-3034>

ABSTRACT

This article is based on the research “Pedagogy of care in the context of the pandemic and post-pandemic as a contribution to the training of graduates in education” of the Fundación Universitaria Los Libertadores to demonstrate the need for humanity to rebuild new ways of relating to life on the planet. The COVID-19 pandemic and, later, the war between Ukraine and Russia worsened the social inequality in the world, generating a series of affectations on children that forced them to rethink new visions of a global education that contributes to overcoming the crisis. What reflections come from the pandemic in the educational fact and the training of teachers, under the premise of the social need to train under and for the care? Thus, the objective of this paper is to encourage discussion on the importance of teacher training to transform the lives of children, taking advantage of the leading role of women in education. The invitation encourages reflection on the need for humanity to take care of itself and the planet’s life by learning the ethics of care and human development in teacher training.

Keywords: social inequality, human development, education, family, childhood.

Introducción

Con la declaración de la pandemia del COVID-19, en 2020, muchos niños, niñas y jóvenes fueron testigos del cierre de sus escuelas y se vieron obligados a adaptarse a una educación virtual sin contar con las condiciones tecnológicas apropiadas para continuar los procesos escolares. Ducoing (2020) plantea que a partir del momento en que las escuelas se cerraron se vio afectada la sociedad, pero especialmente “la población vulnerable, que vive en entornos definidos por la pobreza, la baja escolarización y el trabajo informal; este sector es el que tiene menos posibilidades de educación al margen de la escuela” (p. 54).

Muchas familias no solo perdieron a sus seres queridos, sino también sus puestos de trabajo, o sus ingresos disminuyeron, y los niños y las niñas quedaron en medio de la crisis. Por un lado, se vieron afectados en su rendimiento académico debido a la falta de conectividad, recursos tecnológicos y acompañamiento pedagógico; por otro, las familias se aislaron y se alejaron de sus amistades, colegas y docentes. “Nuestra fragilidad estaba olvidada, nuestra precariedad estaba oculta. El mito occidental del hombre cuyo destino es convertirse en ‘amo y señor de la naturaleza’ se derrumba ante un virus” (Morín, 2020, p. 24). La humanidad no estaba preparada para hacerle frente a la crisis, y los países latinoamericanos vieron cómo la desigualdad social se agudizó al interior de sus comunidades. “América Latina y el Caribe enfrenta una doble maldición: no solo experimentó la recesión económica más severa hasta la fecha debido a la pandemia, sino que sus perspectivas de recuperación para los años venideros son las más bajas” (Banco Mundial & Unicef, 2022, p. 33).

La desigualdad social ha estado ligada a la historia de la humanidad, y está estrechamente relacionada con el origen de la propiedad privada, esa que le pertenece a la clase privilegiada que pudo solventar la crisis y tuvo acceso a una educación de calidad. El Banco Mundial (2021) plantea que la mitad de las personas pobres del mundo son niños, niñas y jóvenes, de los cuales el 70 % no tiene formación académica, o la tiene incompleta; también expone que la educación de calidad para todos y todas es la posibilidad de reducir las desigualdades y mejorar las condiciones de la vida de la población.

La educación es uno de los temas cruciales para la sociedad de nuestro tiempo. En todos los países, regiones y continentes, la educación constituye un factor de innegable relevancia social y representa un valor esencial que articula a todos los individuos. En tal sentido, es una de las causas sociales que genera mayores consensos entre personas de las más diversas condiciones (Casanova, 2020, p. 20).

Aunque la desigualdad social, y por ende educativa, no fue resultado de la pandemia, esta ayudó a que este fenómeno se agudizara, especialmente en aquellas familias encabezadas por mujeres. “La incidencia de la pobreza y de la pobreza extrema es mayor entre las mujeres en edad activa, en las áreas rurales, entre las personas indígenas y la población afrodescendiente, los niños, niñas y adolescentes” (CEPAL, 2020, p. 61).

La crisis económica afectó sobremanera a quienes tienen menos posibilidades de subsistencia, quienes debieron pensar nuevas maneras de buscar ingresos e incluso, en Colombia, muchos hogares se vieron adornados por trapos rojos que anunciaban la carencia de alimentos y pedían la solidaridad estatal o de la misma comunidad. “La crisis planetaria nacida del coronavirus pone de manifiesto la comunidad de destino compartido de todos los humanos ligados inseparablemente al destino bioecológico del planeta tierra” (Morín, 2020, p. 45). El tiempo pasó, pero las secuelas de la pandemia se quedaron en las infancias que durante dos años estuvieron aisladas, sin espacios de socialización que favorecieran su desarrollo cognitivo, y cuando las escuelas reabrieron sus puertas, la soledad que vivieron en sus hogares se comenzó a evidenciar. Los niños, niñas y jóvenes comenzaron a manifestar episodios de inseguridad, angustia y susceptibilidad, afectando las relaciones con sus pares y docentes; asimismo, se evidenció la desmotivación para realizar las actividades escolares.

La crisis producto de la pandemia había puesto de manifiesto la necesidad que tiene la humanidad de replantearse temas trascendentales, que están relacionados con la vida en y del planeta, como lo es la transformación de las relaciones humanas y no humanas por nuevas relaciones desde el ciudadano que garanticen la sobrevivencia del planeta.

Con la pandemia surgió la necesidad de revisar la manera cómo vivimos, y la manera en que nos relacionamos, al igual que surgió la

necesidad de fortalecer la educación como parte fundamental del desarrollo humano mediante el aprendizaje de la ética del cuidado. Por ello, la invitación es a volver la mirada hacia la formación de maestras y maestros quienes inciden directamente en la transformación de los sujetos; su influencia en las infancias puede fortalecer el desarrollo cognitivo y transformar las condiciones de vida que tienen, encaminando su quehacer hacia el fortalecimiento de capacidades que convocan a los niños y niñas a sentirse cuidados y valorados, implementando en la cotidianidad del aula conductas y actitudes de respeto en su propio contexto, y las mujeres tienen un papel protagónico en la educación, pues ocupan un porcentaje alto. “La tesis que sostenemos en nuestras reflexiones es que el cuidado es una dimensión esencial de lo humano, pero adquiere densidad y mayor visibilidad en la mujer” (Boff, 2012, p. 74).

En este sentido, el presente artículo es resultado de las necesidades que surgieron en los programas de formación de maestros y maestras en la Fundación Universitaria Los Libertadores a partir de la pandemia, y de la reflexión sobre la necesidad que tiene la humanidad de cuidarse a sí misma y de cuidar la vida del planeta mediante el aprendizaje de la ética del cuidado como aporte a la transformación de las relaciones humanas, y las relaciones de los seres humanos con el planeta. El artículo presenta la percepción que tienen las estudiantes de los programas de Licenciatura en Educación Infantil y Licenciatura en Educación Especial sobre la pedagogía de los cuidados y el desarrollo humano en el desarrollo de la praxis educativa.

Para la metodología se tomaron elementos de la fenomenología, entendida esta como “el estudio de las estructuras de la consciencia que capacitan al conocimiento para referirse a los objetos fuera de sí misma. Este estudio requiere de reflexión sobre los contenidos de la mente para excluir todo lo demás” (Bautista, 2011, p. 53). Con relación a la población, el 98 % de las personas que asisten a las dos licenciaturas son mujeres, y estas albergan alrededor de 500 estudiantes.

Para ello, se indagó con las estudiantes de los programas mencionados, mediante espacios de discusión alrededor de preguntas orientadoras, con el propósito de conocer la percepción que tienen de la pedagogía del cuidado y su aplicabilidad en el desarrollo de la praxis, así como la comprensión que tienen de las relaciones y roles entre los

géneros. Un aspecto identificado en el proceso de recolección de la información es que las mujeres que están en proceso de formación como maestras han tenido experiencias de relaciones inequitativas con hombres, por ello, consideran que en el desarrollo de la praxis se debe fomentar la cooperación entre hombres y mujeres para transformar esas relaciones de dominación que han prevalecido a través de la historia, a fin de construir relaciones más equitativas y menos violentas.

Para completar la recolección de la información, se aplicó una escala Likert a 93 estudiantes pertenecientes a las dos licenciaturas, y se encontró que el 70 % de la muestra seleccionada plantea que el fin de la educación debería ser enseñar y aprender a vivir bien entre hombres y mujeres, y el 88 % está de acuerdo con que la escuela debe ser un escenario donde se sienten las bases de un cuidado de sí mismo y del entorno social y natural.

Con relación a las reflexiones surgidas de los espacios de discusión sobre el tema, se reconoció que no se tiene claridad sobre cómo educarse para vivir desde el cuidado, y las participantes plantearon que la educación obedece más a las necesidades políticas de los diferentes gobiernos que a las necesidades sociales y al aprendizaje de la ética del cuidado.

A partir de estas realidades, surge la necesidad de plantear una educación orientada hacia el aprendizaje de la ética del cuidado y el desarrollo humano con el propósito de reconstruir nuevas relaciones de reconocimiento, cuidado y respeto entre lo femenino y lo masculino, así como nuevas maneras de relacionarse con las distintas formas de vida que habitan al planeta. “El cuidado permite que las crisis se transformen en oportunidades de purificación y de crecimiento y no en tragedias fatales” (Boff, 2012, p. 16). Por ende, la invitación es a repensar las transformaciones que requiere la escuela desde una mirada crítica y propositiva para reorientar el rumbo de los procesos educativos de las infancias, iniciando desde la formación de maestras y maestros.

Posibilidades desde la ética del cuidado

El siglo XXI requiere de una educación cuyo centro sea la vida del planeta, basada en el cuidado y en la construcción de nuevas relaciones

de respeto. Boff (2012) hace referencia al cuidado como esa relación amorosa, respetuosa y no agresiva con la vida, así como el cuidado de sí mismo, de sí misma, y cuidar de las demás personas. “Presupone que los seres humanos son parte de la naturaleza y miembros de una comunidad Biótica y cósmica, con la responsabilidad de protegerla, regenerarla y cuidarla” (p. 15).

Un punto de partida debe ser el aprender a ser mejores seres humanos y replantearse nuevos principios que orienten la vida de las personas y las relaciones entre hombres y mujeres. Noddings (2009) plantea que “el medio más confiable para lograrlo consiste en crear condiciones que fomenten la bondad, y no en tratar de enseñar en forma directa las virtudes” (p. 19). Y las virtudes se cultivan en el transcurso de la vida, pero se deben formentar desde el hogar y las escuelas, así como en la conducta diaria de las personas adultas y responsables de la educación de los niños y niñas, lo que conlleva a una responsabilidad y condiciones en la que se deben preparar las maestras y los maestros, ya que las virtudes no se enseñan como se enseñaría una materia como las matemáticas o las ciencias sociales, pero se incide en el aprendizaje desde el ejemplo, ejemplo que los niños y niñas reciben de sus maestras y maestros. “La escuela que piensa y mira a sus estudiantes como ponceales protagonistas en las prácticas de cuidado es un espacio que trabaja en clave preventiva” (Álvarez et al., 2021. p. 81).

Entonces, los maestros y maestras deben cultivar nuevas experiencias y virtudes y crear condiciones de cuidado al interior del aula que fortalezcan el desarrollo integral de las infancias. “Si hay algo que caracteriza a las niñeces y a las adolescencias es la necesidad de la existencia de otros y otras que asistan, acompañen, protejan, alojen, confronten y eduquen” (Álvarez et al., 2021. p. 80). Esto implica que los procesos de profesionalización docente requieren ser orientados desde el aprendizaje de nuevas pedagogías orientadas a cultivar virtudes, debido a que el mundo requiere de hombres y mujeres que asuman nuevos retos de transformar las maneras de relacionarse, sacando del corazón y del alma esa capacidad que se tiene de convertirse en seres amorosos entre sí, relacionándose desde el cuidado, el respeto y la compasión por la vida del otro.

El hecho de institucionalizar la educación en la escuela y el cuidado en la familia trabajando de manera desarticulada genera vacíos, y

la experiencia vivida en la pandemia dejó como aprendizaje que las crisis deben convertirse en una oportunidad para transformar el sistema educativo, reevaluando la manera de comprender la educación y su papel en el desarrollo de las infancias. La escuela y la familia deben ser escenarios de cuidado y aprendizaje, partiendo de la premisa de que “cuidar bien significa, ante todo, cuidar personalmente, considerando a cada ser humano como alguien único y singular, como un sujeto cultural, simbólico y como un agente moral” (Torralba, 2002, citado por Planella & Pallarés, 2018, p. 384).

“Los maestros y maestras deben convertirse en sujetos activos, liderando procesos al interior de las familias y las comunidades con el propósito de transformar las prácticas de crianza y de cuidado, heredadas de la cultura dominante” (Gómez-Romero, 2021a, pp. 252-253). Para transformar las prácticas de crianza se requiere cultivar nuevos hábitos y actitudes en las infancias, desde el interior de la familia, en articulación con la escuela. Se debe diseñar con los niños y las niñas el mundo en el que se quiere vivir y convivir como humanidad. “Lo que nos induce a prodigar es el cuidado natural es el sentimiento hacia el otro. En el cuidado ético, este sentimiento está atenuando, de modo que debe ser reforzado por un sentimiento hacia nuestro propio yo ético” (Noddigs, 2009, p. 40).

Con respecto a la ética, para los griegos, esta hacía referencia al *ethos*, la casa era considerada una de las virtudes esenciales en la vida de la sociedad; hoy el mundo requiere de un nuevo paradigma orientado al cuidado de la casa común o *ethos* que promulgaban los griegos, y esto “implica necesariamente una ética, es decir, un conjunto de principios, de pautas, de hábitos y prácticas de que ordenan la vida particular y social de un determinado grupo” (Boff, 2012, p. 67). Esos principios, hábitos y prácticas se cultivan en el transcurso de la vida, pero requiere que los niños y las niñas aprendan a vivir una vida ética, en responsabilidad con la vida del planeta. “La responsabilidad sobre la vida plena de otros rebasa los cuidados exigibles a las relaciones paterno y maternofiliales para adentrarse en el ámbito de las responsabilidades sociales” (Laguna, 2021, p. 118).

Frente al cuidado, este “es una actitud de relación amorosa, suave, amigable, armoniosa y protectora de la realidad, personal, social y ambiental” (Boff, 2012, p. 22). Cuidado es cultivar esos buenos hábitos y

actitudes desde la infancia, rodeando a los niños y las niñas de relaciones de respeto, diseñando el mundo en el que quieren vivir y convivir. El cuidado es la esencia de la vida, cuidamos lo que amamos y amamos lo que cuidamos.

La “ética se formuló en el lenguaje del hombre, ocupaba el espacio público y retenía el poder. Se expresó mediante principios, imperativos, normas, ordenadas e ideales que culminaron en el tema de la *justicia*” (Boff, 2012, p. 69). Para el autor la ética usó como instrumento de construcción el *logos* la razón, mientras que el cuidado es una construcción de lo femenino; el cuidado se ha convertido en parte de la identidad femenina. El cuidado es parte de lo humano y como parte de lo humano debe involucrar a los hombres, así como la ética debe involucrar a las mujeres. Noddigs (2009) plantea que:

(...) la teoría del cuidado tiene sus raíces en la historia y las tradiciones de las mujeres. Decir esto no implica defender el esencialismo. No sé si las mujeres son, por naturaleza, más propensas al cuidado que los hombres. En realidad, lo dudo. Pero sí creo que podemos aprender mucho si estudiamos la tradición del cuidado que forma parte de la historia de las mujeres. (p. 35)

Desde la cultura patriarcal, a las mujeres les fueron designados roles orientados hacia el cuidado que han sido poco valorados como parte de lo humano y como parte del desarrollo de la sociedad; hay un desconocimiento histórico del aporte que las mujeres han realizado a las construcciones humanas; aportes que deben ser estudiados, reconocidos y reivindicados en la educación. Boff (2012) plantea que, a través de la historia, las mujeres fueron marginalizadas, su voz fue silenciada, aunque estuviesen presentes haciendo también historia. “Solo que no era tenida en cuenta para una comprensión más completa de la ética. Por eso, la ética de la justicia es, de entrada, manca e insuficiente por no incluir el modo de ser y la experiencia existencial de la mujer” (p. 69).

La historia de la humanidad ha sido construida por hombres y mujeres, sin embargo, los hombres a la sombra del patriarcado construyeron relaciones de poder, control y opresión hacia las mujeres, generando desigualdades que han prevalecido en el tiempo. El patriarcado es un “Término antropológico usado para definir la condición sociológica

donde los miembros masculinos de una sociedad tienen a predominar en posiciones de poder” (Larralde & Ugalde, 2007, p. 103), el patriarcado es esa relación de poder, control y opresión que se establece desde los hombres hacia las mujeres, donde los hombres son dominadores y las mujeres subordinadas.

En el marco de la cultura patriarcal las relaciones entre los hombres y las mujeres están permeadas por una construcción sociocultural de género, entendiéndose esta como “la definición de las características y los atributos que son reconocidos socialmente como masculinos y femeninos, así como al valor que se les asigna en una determinada sociedad” (Larralde & Ugalde, 2007, p. 32). Estas construcciones sociales prevalecen en la actualidad, y las mujeres son víctimas silenciosas de una práctica de dominación y violencia que se instauró al interior de la familia como estructura de poder de lo masculino sobre lo femenino; desde la construcción sociocultural de los géneros que se replican de una generación a otra.

“Desde la mirada histórica y patriarcal, la humanidad ha sido el resultado de relaciones construidas desde el sometimiento de lo masculino sobre lo femenino o desde las relaciones de poder que practican las personas adultas hacia niños y niñas” (Gómez-Romero, 2021a, p. 19). Las relaciones humanas han sido permeadas por la construcción epistemológica de lo masculino y lo femenino, marcando la desigualdad y por tanto la deshumanización en la manera de relacionarse y, por lo tanto, de convivir. Para Boff (2012), lo masculino (animus) no está relacionado únicamente con el hombre. “Lo masculino está presente también en la mujer con modo propio. De la misma forma que no se puede igualar femenino (anima) con la mujer, porque el hombre posee su parte femenina, a su propio estilo” (p. 68).

Lo masculino está presente en lo femenino y lo femenino en lo masculino, sin embargo, esa relación “se rompió en el pasado remoto y se instalaron relaciones de subordinación, por lo tanto, desiguales y también deshumanizadoras” (Boff, 2012, p. 69), lo que implica que la humanidad requiere construir nuevas relaciones trascendiendo las violencias, creando posibilidades y condiciones emocionales para transformar esas conductas patriarcales por nuevas conductas de cuidado y respeto. La cultura como creación humana es transformable o, en palabras de Gergen (2015),

someter nuestras tradiciones a un escrutinio crítico se desnaturalizan. Es decir que la vida tal cual la conocemos deja de ser un reflejo de la naturaleza humana y pasa a ser una tradición que se ha convertido en algo tan común que olvidamos que es una creación humana. Y si es una creación humana tenemos la potestad de crear alternativas. (p. 71)

Esto implica que se debe transformar a la sociedad y a la cultura desde la escuela, promoviendo nuevas relaciones colaborativas, mediadas por el cuidado mutuo entre niños y niñas, y entre hombres y mujeres, como única manera de acabar con esos patrones de violencia que se instauraron de generación en generación y que no solo afectan la vida humana y no humana, sino también el planeta como casa común.

Formación del profesorado y desarrollo humano

La esencia de lo humano está en el corazón, en aquello que estamos enfatizando a lo largo de toda nuestra disquisición. En la razón cordial y en la inteligencia sensible. Dándoles centralidad, la cual se muestra en el cuidado y en el respeto, podemos garantizar un futuro de nuevas posibilidades y, así, salvarnos. (Boff, 2012, p. 57)

Paradójicamente, el avance tecnológico ha ido en detrimento de la humanización de la vida o, al menos, cada inicio de siglo ha mostrado rasgos similares desde donde la violencia, la segregación, la desigualdad social, económica y política, han marcado cada cambio de época. Tal es el caso del siglo XXI, que aun cuando el siglo anterior deja múltiples secuelas de los totalitarismos y las guerras mundiales, parecíamos estar más interesados en perpetuar sus lógicas de poder y fragmentación del tejido social que establecer sinergias y mecanismos de cooperación y cuidado.

Aun cuando es reconocida la necesidad de tejer y cooperar, para el alcance de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) eventos como la guerra contra el terrorismo implementada a inicios de siglo por EE. UU. y sus aliados, la actual crisis producto de la pandemia por el COVID-19 o las afectaciones generadas por la guerra de Rusia contra Ucrania muestran un retroceso en este sentido, más allá de las consecuencias económicas o emocionales; se hizo particularmente evidente

una mirada mezquina contra el pensamiento diferente al ideológicamente dominante, discriminación hacia el migrante e individualismo y competitividad, desde una concepción desarrollista, como lo fue el acaparamiento de las vacunas por parte de los países ricos, así como los escasos esfuerzos por cumplir los acuerdos frente al cambio climático. Justamente estos hechos permiten visualizar la idea de que:

La ética del cuidado apremia ahora incluso más que hace treinta años (...). Vivimos en un mundo cada vez más consciente de la realidad de la interdependencia y del precio que acarrea el aislamiento. Sabemos que la autonomía es ilusoria –las vidas de la gente están interrelacionadas. (Gilligan, 2013, p. 45)

La autora plantea la necesidad de un retorno, como crítica al posmodernismo, de la configuración de colectivos, de establecer nuevas formas de relacionamiento y entendimiento que permitan asumirnos como parte de un todo, y no desde el atomismo que carcome actualmente las dinámicas sociales. Esta es una invitación a que maestros y maestras se enfoquen, desde los procesos educativos, a problematizar la necesidad de educar desde una ética del cuidado para satisfacer las necesidades humanas como única forma de desarrollo, replanteando la construcción de nuevas relaciones como alternativa al exterminio de la vida del planeta y de lo humano.

Los procesos educativos deben estar orientados a “dar un salto hacia formas más cooperativas y de convivencia, reconstruir la tierra, nuestra casa común, para que todos podamos entrar en ella” (Álvarez et al., 2021, p. 28). En la medida en que la escuela se cuestione la responsabilidad que tiene en la construcción de las sociedades del mañana, puede replantearse los propósitos de los procesos de aprendizaje, trazados en el presente, y si se orientan desde el cuidado de la vida, para la vida.

“Dentro de nosotros hay una necesidad de aprendizaje y experimentación que nos impulsa hacia ello, pues aprender nos proporciona placer. La responsabilidad de los adultos es crear las condiciones para que este aprendizaje pueda suceder” (Llopis, 2021, p. 21). De allí que maestras y maestros jueguen un papel fundamental en este cambio de paradigma de desarrollo, principalmente en los procesos de su formación, ya que se ven expuestos a cambios vertiginosos con apenas

elementos técnicos para hacer frente a transformaciones sociales, económicas, políticas y, sobre todo, culturales.

Dicha situación se da por una inadecuada interpretación de la realidad actual frente a la globalización y el neoliberalismo que, en el caso de Colombia, como en otros países latinoamericanos, se comienza a imponer desde finales de los años 80 e inicios de los 90 del siglo anterior. Posteriormente, en el Consenso de Washington, en 1989, se promovió un paquete de reformas para hacerle frente a la crisis financiera de los países en desarrollo. Desde este contexto permite visualizar una realidad sobre el cual surge la política educativa, provista de un monopolio o colonización del poder, del saber, del ser y de la naturaleza, que han garantizado mantener el *statu quo* y en el que, indudablemente, los maestros y maestras también han visto afectada su práctica.

La aplicación de las políticas neoliberales impactó de manera directa con varias consecuencias, como la disminución de participación del Estado en el desarrollo educativo, descentralizando la educación a entidades territoriales; la disminución del gasto público es otro aspecto que trae consecuencias, como la privatización y la priorización de la Enseñanza Básica, disminuyendo presupuesto para Educación Técnica y Superior.

Por otro lado, si bien la evaluación de los procesos es indispensable para su continuo mejoramiento, la excesiva medición parametrizada ha sido perjudicial para la calidad y pertinencia de la educación; por último, la presión sobre el profesorado, en donde se destacan tres consecuencias en la práctica docente como reducción salarial, deterioro de las condiciones de trabajo y aumento de los sistemas de supervisión (Bonal, 2015), son situaciones que en la pandemia dificultaron la atención y seguimiento a los niños y niñas que se encontraban aislados.

Estos elementos, junto con las observaciones realizadas en la investigación, donde las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil y la Licenciatura en Educación Especial manifiestan la necesidad de ver a la educación como una práctica más humana, centrada en una educación para la vida desde propuestas de desarrollo humano, lo que da cuenta de una necesaria incorporación de nuevos discursos de cuidado y aprendizaje de la ética.

Sin duda alguna, un nuevo paradigma en educación centrado en el Ser Humano y en el aprendizaje de una ética del cuidado debe orientar la formación del profesorado; una ontología de la labor docente es indispensable en la construcción de un nuevo paradigma de desarrollo. Ambos elementos, educación y desarrollo, mantienen una relación dialéctica, por lo tanto, es indispensable la reflexión pedagógica en torno a nuevas apuestas orientadas hacia un desarrollo visto desde el buen vivir, la cooperación y el cuidado que alimente y demande nuevas estrategias al hecho educativo; pero también es indispensable una educación que alimente el espíritu de hombres y mujeres en la construcción de nuevos caminos de fraternidad y sororidad.

Consideraciones finales

La escuela como institucionalidad ha vivido un proceso lento de transformación de sí misma, sin embargo, se cuenta con un atraso no solo en la aplicación de políticas orientadas a fomentar el desarrollo humano, y por ende el desarrollo de los pueblos, sino también el desarrollo tecnológico, situación que se hizo evidente durante la pandemia del COVID-19, cuando se cerraron las escuelas y muchos de los niños y niñas latinoamericanos continuaron un proceso remoto, sin tecnología ni conectividad, mientras los recursos estuvieron orientados a atender la emergencia sanitaria, descuidando aspectos esenciales de la vida de las personas como la educación de las infancias. Salir de la crisis requiere de alianzas y recursos, no solo en Colombia, sino en el resto de los países de la región. El Banco-Mundial y UNICEF (2022) plantean que “Se estima que se necesitan 47.000 millones de dólares para conectar a la región a Internet para propósitos educativos antes del 2030” (p. 25).

La pandemia nos recordó la certeza de la muerte, así como la necesidad de pensar en el bien común para reconstruir nuevas relaciones humanas mediante propuestas alternativas que acerquen la escuela y la familia a procesos dinámicos, orientados a la superación de los obstáculos cotidianos, promoviendo la autorrealización de las personas, posibilitando la trascendencia como seres humanos, y la construcción de nuevas relaciones desde el cuidado de sí mismo y del planeta. “Para que los cuidados puedan actuar en el interior de una ciudadanía que siempre es política deben mostrar cómo contribuyen al fomento de re-

laciones igualitarias; un criterio esencial de discernimiento que no se suele tener en cuenta” (Laguna, 2021, p. 128). Esto implica que se necesita una escuela transformadora de la vida de las personas. Una escuela que acompañe procesos educativos respetuosos y autodirigidos, que le ayuden al sujeto a confiar en ese potencial que tiene, trascendiendo el miedo a vivir en un mundo incierto y en crisis.

La escuela es uno de los tantos espacios donde la educación y el cuidado se hacen presentes. No hay educación sin cuidado, ni cuidado sin educación. Ambas son nociones que se encuentran íntimamente relacionadas y sería muy difícil poder concebir una sin la otra. (Álvarez et al., 2021, p. 65)

Asimismo, la escuela debe propiciar las condiciones de cuidado para desarrollar esas capacidades de bienestar y autonomía que traen consigo los niños y las niñas. Y para lograrlo se requiere que los programas de formación de maestros y maestras transformen las concepciones teóricas que se tienen de la educación y de la cultura, así como la inclusión de nuevas apuestas epistemológicas y pedagógicas orientadas al aprendizaje de la ética del cuidado, aprendiendo a valorar las labores de cuidado como aporte humano de la escuela a los niños y las niñas, con el propósito de que aprendan a cuidarse mutuamente y darle un nuevo sentido a las relaciones entre hombres y mujeres, rompiendo con ese legado primitivo de la violencia y de relaciones inequitativas, donde lo masculino domina sobre lo femenino en un círculo vicioso de interdependencias, por nuevas relaciones saludables, y “la relación saludable es aquella en la que las dos personas existen” (Llopis, 2021, p. 30).

Es así que maestras y maestros deben propiciar transformaciones desde los procesos educativos, creando relaciones de cuidado y de reconocimiento mutuo y de comprensión por el momento presente de la humanidad y las necesidades del planeta, aportando desde los procesos educativos. Planella y Pallarés (2018) plantean que “La pedagogía del cuidado toma su verdadera forma cuando se lleva a cabo a nivel comunitario, en el seno de una comunidad que acoge a las personas desde sus particularidades” (p. 384). Esa pedagogía del cuidado toma forma en la medida en que se transforme la manera de concebir, desde la cultura patriarcal, el ser hombre y el ser mujer en la vida cotidiana, y reaprenda nuevas maneras de relacionarse desde la cooperación y el

respeto. Y el cuidar requiere de cultivar los buenos hábitos y actitudes, así como comprender al otro como un ser legítimo y auténtico sujeto de derechos, reaprendiendo nuevas maneras de ser hombres y ser mujeres. Aguado (2018) plantea que:

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

En suma, se trata de pensar nuevas formas en educación desde una perspectiva de la pedagogía de los cuidados, encaminando los procesos educativos hacia la transformación social desde una nueva mirada del desarrollo humano. El curso de la historia está mostrando una serie de sucesos que deben ser atendidos por la humanidad en su conjunto, no de manera fragmentada, con una conciencia democrática que permita participar en las decisiones que afectan su propio desarrollo.

Los maestros y maestras deben convertirse en sujetos activos, liderando procesos al interior de las familias y las comunidades con el propósito de transformar las prácticas de crianza y de cuidado, heredadas de la cultura dominante, promoviendo relaciones equitativas entre los géneros y el cuidado entre niños y niñas, y de cualquier manifestación de vida. (Gómez-Romero, 2021b, pp. 252-253). La formación docente debe ser repensada en términos de la pertinencia de la educación para el cuidado y la sostenibilidad de la vida del planeta, transitando hacia una educación para la vida, la cooperación, y dando la posibilidad de establecer nuevas dinámicas de buen vivir para todos y para todas.

Referencias

Aguado, G. (2018). Pedagogías de los cuidados. Una mirada educativa que es urgente incorporar. En F. InteRed, *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción* (págs. 18-36). Fundación InteRed. Obtenido de https://base.socioeco.org/docs/marco-teorico_completo.pdf

- Álvarez, M., Boilini, M. P., Enriz, N., Palazzolo, F. y Schlussekblum, C. (2021). *Pedagogía del cuidado. La construcción de la cultura del cuidado en la escuela actual*. Buenos Aires: La Crujía.
- Banco-Mundial. (14 de noviembre de 2021). *Panorama General*. Obtenido de <https://www.bancomundial.org/es/topic/poverty/overview#1>
- Banco-Mundial y UNICEF. (2022). *Dos años después. Salvando a una generación*. Obtenido de <https://www.unicef.org/lac/media/35631/file/Dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion.pdf>
- Bautista, N. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: Manual Moderno.
- Boff, L. (2012). *El cuidado necesario*. Madrid: Trotta.
- Bonal, X. (2015). *Globalización y política educativa: Un análisis crítico de la agenda del Banco Mundial para América Latina*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Casanova, H. (2020). *Educación y pandemia: el futuro que vendrá. México: Consejo Mexicano de Ciencias Sociales*. Obtenido de <https://www.comecso.com/las-ciencias-sociales-y-el-coronavirus/educacion-y-pandemia-el-futuro-que-vendra>
- CEPAL (2020). *Panorama Social de América Latina*. Santiago: Naciones Unidas. Obtenido de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46687-panorama-social-america-latina-2020>
- Ducoing. (2020). Una expresión de la desigualdad en educación básica durante la emergencia sanitaria: el caso de una alumna. En IISUE, *Educación y Pandemia. Una visión académica* (pp. 55-64). Ciudad de México: UNAM. Obtenido de <http://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Gergen, K. (2015). *El ser relacional. Más allá del yo y de la comunidad*. Bilbao: Desclée De Brouwer, S.A.
- Gilligan, K. (2013). *Ética del Cuidado*. Fundación Víctor Grífols. Obtenido de <http://www.secpal.com/%5CDocumentos%5C Blog%5CCuaderno30.pdf>
- Gómez-Romero, A. (2021a). *Transformar la vida de las infancias desde las escuelas: educación para la paz y la resiliencia*. Bogotá: Fundación Universitaria los Libertadores. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11371/4576>

- Gómez-Romero, A. (2021b). Los retos para reinventar la escuela a partir de la pandemia. En U. Israel, *Educación, actualidad y perspectivas en países de América Latina* (pp. 245-258). Quito.; Universidad Israel. Obtenido de <https://uisrael.edu.ec/inicio/investigacion/libros/>
- Laguna, J. (2021). *Ciudadanía. Del contrato social al pacto de cuidados*. Madrid: PPC. Editorial.
- Larralde, S. y Ugalde, Y. (2007). *Glosario de género*. México: Instituto Nacional de las Mujeres. Obtenido de http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf
- Llopis, M. (2021). *La revolución de los cuidados*. Navarra: Txalaparta.
- Morín, E. (2020). *Cambiamos de vía. Lecciones de la pandemia*. Barcelona: Paidós.
- Noddings, N. (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación de carácter*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Planella, J. & Pallarés, M. (2018). Metafísica de la debilidad y pedagogía del cuidado en Jean Vanier. *Estudios sobre educación*, 35, 30-38. <https://doi.org/10.15581/004.35.373-389>