

INFORME DE LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN  
EN CUIDADO RESPETUOSO DEL PARQUE LA LIBERTAD EN SAN JOSÉ DE COSTA RICA EN  
EL AÑO 2021

Laura María Angulo Pérez

María Catalina Avellaneda Velasco

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES  
MAESTRÍA EN ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA  
UNIVERSIDAD ICESI

Santiago de Cali, junio 14 del 2023

INFORME DE LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN  
EN CUIDADO RESPETUOSO DEL PARQUE LA LIBERTAD EN SAN JOSÉ DE COSTA RICA EN  
EL AÑO 2021

Laura María Angulo Pérez

María Catalina Avellaneda Velasco

Trabajo de investigación presentado como requisito para obtener el título de  
Magíster en Atención Integral a la primera infancia.

Tutora

Mg. Diana Catalina Naranjo Tamayo

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES  
MAESTRÍA EN ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA  
UNIVERSIDAD ICESI

Santiago de Cali, junio 14 del 2023

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	4
I CAPÍTULO: Contar la historia: Reconstrucción de la experiencia.....	6
II CAPÍTULO: En el corazón de la experiencia.....	13
2.1 Punto de partida.....	13
2.2 Contexto: del lugar al escenario.....	13
2.3 El Centro Infantil y Juvenil .....	16
2.3.1 Y ¿Cómo fue que surgió el PFCR?.....	17
2.4 Entonces, ¿Cuál es el objeto de la sistematización?.....	19
2.5 Sobre los objetivos.....	19
2.6 Referentes teóricos y antecedentes.....	20
III CAPÍTULO: Rutas metodológicas.....	26
3.1 ¿Cómo se desarrolló la sistematización de la experiencia del PFCR?.....	26
IV CAPÍTULO: El lugar de las prácticas de cuidado en el programa de formación .....	31
4.1 Sobre rutinas de cuidado y necesidades básicas .....	35
4.2 El lugar de la empatía en el PFCR.....	37
4.3 Vínculo y seguridad.....	39
V CAPÍTULO: Recogiendo frutos: Hacia la recuperación de aprendizajes de los actores en el acompañamiento vivido.....	41
5.1 Importancia del cuidado en la calidad de las interacciones adulto - niña/niño.....	44
5.2 El cuidado como potenciador del acompañamiento a la primera infancia.....	45
5.3 La necesidad de formar y modelar relaciones de cuidado y respeto a los adultos.....	49
CAPÍTULO VI.....	52
Consideraciones finales .....	52
BIBLIOGRAFÍA.....	55

## INTRODUCCIÓN

Esta introducción es una invitación a leer el informe de la sistematización de experiencias del Programa de Formación en Cuidado Respetuoso, de ahora en adelante denominado (PFCR), que tuvo lugar en el Centro Infantil y Juvenil de Parque la Libertad en San José, Costa Rica. Este programa fue diseñado en el marco del Programa de Prevención y Atención del Embarazo Adolescente y contó con la participación de María Catalina Avellaneda, quien también fue gestora y docente formadora en el programa. En diálogo con Laura María Angulo Pérez, compañera de maestría y persona externa a la experiencia, Catalina y Laura desarrollaron la presente sistematización a partir de sus saberes.

Es importante mencionar que este proceso de sistematización se llevó a cabo como parte del posgrado "Atención Integral a la Primera Infancia" ofrecido por la Universidad ICESI, en el cual Laura y Catalina presentaron este trabajo como requisito para obtener el título de Magísteres. Para contar esta experiencia, este escrito se enfoca en las vivencias de los miembros del equipo del parque, las voces de las cuidadoras y las personas que diseñaron el PFCR.

Para narrar esta experiencia, el presente escrito vuelve a las vivencias del equipo del parque, las opiniones de las cuidadoras y los diseñadores del Programa de Formación en Cuidado Respetuoso, con el objetivo de analizar la contribución que se generó y el papel que desempeñan las cuidadoras en el Centro Infantil y Juvenil (CIJ) del Parque la Libertad. Este análisis se organiza en capítulos para ofrecer una interpretación clara y coherente.

En el primer capítulo se contextualiza geográfica e institucionalmente el programa, se presenta el objeto y objetivo de la sistematización, un marco teórico que aborda temas como las prácticas de cuidado, la empatía, la formación y la cualificación, y se detallan los antecedentes y la metodología que dieron lugar al desarrollo de la experiencia.

El segundo capítulo se enfoca en el análisis de las prácticas de cuidado en la interacción de las madres en formación y los niños que participaron en el programa, así como en la organización de este y los conocimientos que le dieron forma a la experiencia. También se presenta la lectura que hicieron las cuidadoras sobre las capacitaciones recibidas.

Finalmente, en el tercer capítulo se ofrecen algunas reflexiones por parte de las cuidadoras acerca de las interacciones, el cuidado y la formación desde una perspectiva cercana, concluyendo el proceso de la experiencia y la sistematización con unas consideraciones finales que reflejan la conexión y transformación experimentada no sólo en el PFCR, sino también en la maestría.

## CAPÍTULO I

### **Contar la historia: Reconstrucción de la experiencia**

El intento por rastrear el origen y el contexto de las relaciones que condujeron al diseño y la ejecución del PFCR no es una tarea sencilla. Como cualquier historia, ésta está atravesada por diferentes líneas de tiempo, momentos decisivos y memorias no registradas, sin embargo, en este ejercicio se espera poder reconstruir los momentos más significativos del proceso.

El PFCR es resultado de una serie de encuentros y voluntades, unas personales y otras de organizaciones y equipos que, trabajando en el campo de la primera infancia, decidieron unir esfuerzos que poco a poco le dieron forma a esta iniciativa.

Cerca del año 2017, Catalina Avellaneda (actual participante en la Maestría en Atención Integral a la Primera Infancia) tuvo la oportunidad de conocer a Gabriela Pereira, en ese momento coordinadora del Centro Infantil y Juvenil (CIJ) del Parque La Libertad (PLL) en un primer acercamiento desde la intención de Catalina de establecer un vínculo entre el centro educativo privado para el cual trabajaba (y todavía lo hace), Bellelli Educación<sup>1</sup>, y el CIJ. Una de las motivaciones para empezar este diálogo, fue la necesidad de empezar a tejer redes desde el centro educativo con otros contextos y organizaciones.

Para ese momento, Bellelli se estaba posicionando como un centro educativo innovador en sus prácticas y propuestas pedagógicas, y dado que la población a la que atiende se encuentra en una posición privilegiada en términos socioeconómicos, la oportunidad de socializar y compartir las experiencias que se estaban construyendo desde el centro educativo, con otros entornos y realidades, era una prioridad para Catalina y las directoras del centro.

Bellelli nació como un jardín infantil para niños de 10 meses a 4 años y abrió sus puertas en San José de Costa Rica en julio de 2014. Actualmente, Bellelli está en proceso de expansión con el programa de primaria, y además del preescolar ahora cuenta con dos sedes en la misma zona de la ciudad. El enfoque pedagógico de Bellelli se ha ido construyendo, tomando como inspiración los valores y la experiencia de

---

<sup>1</sup> <https://www.bellellieducacion.com>

la filosofía educativa de Reggio Emilia (Italia), también desde la importancia del juego libre, el aprendizaje en la naturaleza y la participación ciudadana de las niñas y los niños.

Sobre el enfoque pedagógico de Reggio Emilia se puede decir de manera tal vez muy simplificada, que parte la imagen del niño y la niña como un ser competente y agente de su propio aprendizaje y de una visión constructorista del aprendizaje. Ahora bien, la figura del taller (atelier) es central a la hora de entender este enfoque pedagógico, Loris Malaguzzi, fundador del enfoque, hablaba de la metáfora de los cien lenguajes para referirse a la multiplicidad y complejidad con la que las niñas y niños pueden entender el mundo, y cómo la escuela tiene el deber de ofrecer una gran diversidad de lenguajes para que las y los niños puedan explorar y construir su pensamiento desde diferentes perspectivas y sensibilidades.

En este enfoque la educación tiene un rol privilegiado en la construcción de la democracia y la cultura, por lo cual la vida de la escuela no se ve como algo separado de la vida de la ciudad. Las niñas y niños son protagonistas, no solo de su propio aprendizaje, sino también de la vida política. De ahí la importancia de los procesos de investigación y documentación, en tanto que no solo hacen visible el aprendizaje, sino también las voces de quienes lo construyen.

La escuela, incluyendo aquella para niños pequeños, es un lugar educativo, un lugar de educación; un lugar donde educamos y somos educados; un lugar donde se transmiten valores y conocimientos; y sobre todo, un lugar donde los valores y conocimientos se construyen. La escuela es un lugar de cultura- es decir, un lugar donde se desarrolla una cultura personal y colectiva que influye en lo social, político y valores del contexto y, a la vez, es influida por este contexto en una relación de profunda y auténtica reciprocidad (Rinaldi, 2001, p. 36).

Volviendo a las primeras conversaciones que sostuvieron Catalina y Gabriela Pereira, se puso la opción de dar inicio a una serie de colaboraciones entre ambas instituciones, empezando por un taller de juego libre en el espacio físico del CIJ, organizado conjuntamente y facilitado por el equipo de Bellelli, con el ánimo de convocar a personas de la comunidad interesadas en el tema.

Después de esta primera actividad, siguieron otras como experiencias de juego con material abierto, donde se convocó a familias de barrios aledaños al PLL. Cabe anotar que, si en ese momento el equipo de Bellelli estaba participando de manera activa en las actividades realizadas con el CIJ, la iniciativa era liderada por Catalina, y en medio de las conversaciones con Gabriela, y las que se sumó posteriormente Maritza Rivera,

coordinadora pedagógica del CIJ, se fue tejiendo una relación significativa, más allá de los roles que cada una desempeñaba en las organizaciones para las que trabajaba.

Tal vez sea importante mencionar que, llegado este punto, la relación entre Gabriela y Catalina había trascendido el entorno del trabajo, movilizándolo en cada una su propia visión de lo que podían lograr desde sus contextos en favor de la infancia y la transformación social. Más que ser una colaboración entre dos instituciones, era la apuesta de ambas por gestionar nuevas oportunidades de cambio desde sus propios contextos.

Para ese momento Bellelli, que se encontraba en un proceso de crecimiento importante, como lo fue abrir una segunda sede, tuvo que concentrar sus recursos en dicho proceso y no fue posible continuar con las actividades que se venían dando con el CIJ, sin embargo, las directoras y dueñas del centro educativo le ofrecieron todo su apoyo a Catalina para que continuara el diálogo con Gabriela, de manera personal, o de parte de Bellelli cuando así lo considerara pertinente.

Así fue como para el año 2018 Catalina supo de un programa del CIJ, donde les daban acompañamiento y formación a jóvenes madres del sector que rodea el PLL. En este programa se ofrecen oportunidades para que las participantes puedan continuar sus estudios básicos, también sobre salud sexual y reproductiva, y se da formación técnica para desarrollar habilidades que les sirvan en el medio laboral, por ejemplo, servicio al cliente, informática y manipulación de alimentos.

Uno de los aspectos que hace atractivo a este programa, es que las jóvenes pueden asistir con sus hijos e hijas, quienes reciben cuidados básicos y alimentación durante las sesiones, que generalmente son los sábados en la mañana en las instalaciones del PLL cuando está vigente el programa. El cuidado de las niñas y niños estaba a cargo del personal de limpieza del parque.

Al conversar sobre este programa, Catalina le propuso a Gabriela la idea de diseñar un programa paralelo de acompañamiento al desarrollo de las hijas e hijos de las jóvenes madres. Catalina consultó con las dueñas y directoras de Bellelli si les interesaba que de manera voluntaria diseñara ese programa, aprovechando para involucrar a otras maestras. Una de las inquietudes de Catalina era no entrar en un conflicto de intereses, ya que el diseño de este programa partía de su experiencia en Bellelli. Ambas directoras estuvieron de acuerdo y fue así como empezó a trabajarse en un boceto del plan de acompañamiento al desarrollo.



En las reuniones que se dieron entre el equipo de Bellelli y el del CIJ, se establecieron algunos ejes para tener en cuenta, como el diseño de actividades a partir del juego libre, propuestas de material abierto y el diseño de una rutina estructurada. La idea era avanzar en la propuesta de este plan de acompañamiento al desarrollo, para que una vez que el CIJ contara con los recursos para iniciar con el programa de las jóvenes madres (cuya operación depende de que se tengan los recursos económicos y humanos), también pudiera ejecutarse el de acompañamiento al desarrollo.

Estas reuniones tuvieron lugar un par de veces, pero debido a los compromisos de las personas involucradas debieron suspenderse. En febrero de 2019, se retomó esta iniciativa, liderada por Gabriela y Catalina, con la guía de Carolina García (directora general de Bellelli) y Viviana Mora, amiga de Catalina, quien al saber de la idea quiso involucrarse y aportar desde su rol como administradora de empresas. Ahí se logró identificar una gran oportunidad para garantizar la ejecución e impacto del plan de acompañamiento al desarrollo de las niñas y niños.

Al preguntarse por las personas que estarían a cargo del cuidado y el acompañamiento del grupo de niñas y niños, se hizo evidente la importancia de contar con personas capacitadas para asumir ambos roles, el del cuidado y el del acompañamiento al desarrollo. Si bien en un inicio se pensó en que podían ser roles distintos, la idea de formar a las personas a cargo del cuidado en temas de desarrollo infantil, se vio como la oportunidad para crear un mayor impacto. Entonces se reorientó el plan de acompañamiento al desarrollo a un programa de formación enfocado en desarrollar ciertas habilidades y conocimientos en las cuidadoras, de manera que pudieran participar también de un proceso formativo más integral.

Cabe anotar que tanto las personas que estaban dispuestas a involucrarse en esta iniciativa, como las instituciones para las que trabajaban, estaban realizando este trabajo de una manera voluntaria y en horarios por fuera del laboral. Se trataba de una iniciativa motivada por la intención de crear y aportar conocimientos y experiencias previas al desarrollo de un proyecto colectivo. No está de más hacer explícito que la motivación y el compromiso para llevar a cabo las reuniones, realizar lecturas, indagar acerca de programas semejantes, eran intrínsecos para las involucradas.

Esta dinámica de reuniones y discusión tuvo lugar en dos ocasiones, y nuevamente fue necesario suspenderlas para atender obligaciones laborales, aunque con la expectativa de retomarlas en algún momento pronto.

Pasaron los meses y llegó el final del año. Con la esperanza de retomar el diseño del proyecto, Gabriela y Catalina continuaron conversando, pero en marzo de 2020 se declaró estado de emergencia por la pandemia debida al Covid 19.

Ese fue un año donde muchas instituciones, entre otras, el PLL y Bellelli debieron hacer cierres intermitentes y operar bajo un panorama incierto, con recortes de presupuesto y de personal, y la comunicación entre Gabriela y Catalina entró en pausa. Para inicios del año 2021 el funcionamiento del PLL estaba empezando a operar con mayor regularidad y Gabriela le comunicó a Catalina que tenían permiso y presupuesto para poner en marcha el programa de las jóvenes madres, y con éste, tenían la oportunidad de llevar a la práctica lo que habían diseñado hasta el momento. Y sumado a esto Gabriela le propuso a Catalina que se convocara a mujeres que habían participado en años anteriores del programa de acompañamiento a jóvenes madres.

Dado que Catalina se encontraba en una posición de medio tiempo en su trabajo, debido a la pandemia, Gabriela le propuso que asumiera el diseño y ejecución de lo que a partir de ese momento se llamó el Plan de Formación en Cuidado Respetuoso (PFCR) como contratista para el PLL, y así empezó a organizarse el PFCR en medio de la pandemia.

Esto último es importante, porque la realidad que estaban viviendo las niñas y niños con el cierre de las escuelas, la educación virtual, la incertidumbre y el estrés en los hogares, hacía que el panorama de la intervención no solo fuera más complejo, sino que también le daba un mayor valor al PFCR y el acompañamiento a las niñas y niños.

Tal y como se había identificado mucho tiempo antes, más que planear una serie de actividades pedagógicas, la intención del acompañamiento era promover un entorno positivo y orientado a desarrollar el bienestar integral de las niñas y niños, y de las cuidadoras. Ahora, la pregunta era cómo, cómo lograr crear ese entorno, cómo promover el bienestar. Así fue como se hizo evidente que la estrategia más importante para lograrlo era garantizar la calidad de las relaciones entre las cuidadoras y las niñas y niños, lo cual desde la experiencia de Catalina como maestra en educación inicial, tenía una relación directa con la naturaleza de las interacciones adulto - niño y las rutinas de cuidado. Esto acompañado de nociones de disciplina positiva, comunicación asertiva, juego y desarrollo y el valor del contacto con la naturaleza.

Desde ahí se propuso el diseño del plan de formación en cuidado respetuoso, que al principio se dio desde una serie de capacitaciones en torno a los ejes mencionados, un taller práctico de juego con material abierto

y la descripción de una serie de estrategias para orientar las interacciones cotidianas entre las cuidadoras y las niñas y niños.

El programa de jóvenes madres inició en marzo de 2021, y aunque oficialmente el de cuidado respetuoso debía iniciar en la misma fecha, Gabriela, Maritza y Catalina acordaron empezar en febrero con una suerte de inducción a los contenidos sobre desarrollo infantil, cuidado, juego, aprendizaje y el uso de los materiales. En la primera sesión las cuidadoras en formación y el equipo coordinador compartieron acerca de su percepción en torno al cuidado, relaciones de cuidado significativas en sus vidas, qué expectativas tenían del programa y también se fijaron algunos aciertos acerca de la manera como se iba a dar el trabajo en equipo. Por ejemplo, respetar los horarios, abordar las situaciones problemáticas con respeto, pedir ayuda y estar dispuestas a aprender.

20 de febrero. Primera capacitación en el Centro Infantil y Juvenil del Parque de forma presencial. Ese día nos conocimos por primera vez.

Descripción de la dinámica:

1. Salir al jardín, sentarnos en círculo, decir el nombre y compartir:

- Cuál era el juego preferido de cada una

-Una persona que las hiciera sentir seguras y por qué

Hazel: Rayuela. Mi abuela, es cálida y cariñosa

Jorlene: Muñecas. Mi hermano mayor, es muy protector y la figura masculina en mi vida.

Majo: Policías y ladrones. Mi papá, disponible e interesado en mis cosas

Samai: Mi papá. Eligió cuidarme.

Maritza (coordinadora pedagógica): Jugar en casa con mis seis hermanos. Jugar al super y la casita.

Mi mamá, apoyo, escucha, calidez

Cris (asistente administrativa): Jugar con hermanos y hacer travesuras. Mi mamá, positiva, comprensiva

Tony (facilitador y tallerista): jugar en la naturaleza. Mi prima, como una segunda mamá, me daba espacio para jugar

Gabriela: Jugaba sola y molestaba a mi hermana. Mis primas, me cuidaban con amor

Abigail: Jugar afuera en el barrio. Pasaba muy sola. (Diario de campo, Avellaneda, 2022)

Por los lineamientos que exigía el ministerio de salud las niñas y niños estaban organizados en grupos pequeños, de no más de 5 participantes bajo la premisa de que tuvieran edades semejantes. El programa empezó con las visitas de las jóvenes madres y sus hijas e hijos cada sábado, y los jueves en la tarde las cuidadoras se reunían con Catalina y Maritza para conversar acerca de cómo iban en su proceso formativo, también para despejar dudas y organizar el trabajo del siguiente sábado.

Pero las reuniones, cada vez más, trataban de abordar las situaciones que las cuidadoras estaban viviendo como madres en el contexto de la pandemia. Lo cual puso en evidencia la necesidad de que el rol de Catalina y Maritza (que eran las encargadas directas de ejecutar el PFCR) fuera también el de cuidar de las cuidadoras como parte de la estrategia de formación, de manera que pudieran modelar relaciones empáticas y de cuidado en la misma práctica.

Para junio del 2021 el programa se detuvo por casi dos meses por un cierre nacional debido a la pandemia, y en ese tiempo las reuniones con las cuidadoras se mantuvieron con el ánimo de darles apoyo emocional. Durante esos meses Catalina tuvo que someterse a una cirugía y pasar la incapacidad mientras iniciaba el programa de maestría en Atención Integral a la Primera Infancia en Icesi (Cali, Colombia). En julio el PLL abrió de nuevo sus puertas y tanto el programa de jóvenes madres como el PFCR retomaron su operación, hasta diciembre de ese mismo año, cuando se realizó el cierre.

Ahora bien, con la intención de ir tejiendo el hilo que conecta esta experiencia, con el proceso de sistematización que se dio en el marco de la Maestría en Atención Integral a la Primera Infancia (MAIPI), realizado por Catalina Avellaneda y Laura Angulo, es preciso anticipar que de todo el proceso vivido, lo que se retomó para elaborar este trabajo fue el diseño de la formación de las cuidadoras desde las sesiones donde se compartieron contenidos acerca del desarrollo infantil, el cuidado y aprendizaje; el desarrollo de la práctica, es decir de la manera como se modelaron las interacciones entre las cuidadoras y los niños y niñas, y los espacios de conversación entre el equipo coordinador y las cuidadoras.

## CAPÍTULO II

### En el corazón de la experiencia

#### 2.1 Punto de partida

Pensar la experiencia como un campo de análisis, reflexión y conocimiento que puede llevar a una comprensión profunda de la práctica, más que desde una búsqueda teórica, desde la necesidad de entender el hacer en su dimensión ética, ofrece la oportunidad a las personas que trabajan con y para la primera infancia, de volver la mirada sobre las posibilidades que nacen de cada contexto, desde la realidad de los sujetos y visibiliza un camino donde los saberes y la práctica se articulan para darle forma a los procesos de intervención en favor de la infancia.

Y es precisamente ahí donde se ubica la sistematización de la experiencia vivida al interior del Plan de Formación en Cuidado Respetuoso (enunciado como PFCR de ahora en adelante), en el Centro Infantil y Juvenil (CIJ) de la Fundación Parque La Libertad (PLL) en San José de Costa Rica.

La idea de volver sobre lo vivido y tejer un camino desde las múltiples voces que lo hicieron posible, para que sirva de ruta en el quehacer del cuidado y la atención a las niñas y niños que visitan la institución donde tuvo lugar el PFCR, es una de las principales motivaciones de este trabajo.

Retomando las palabras de Dahlberg et al. (2013), las instituciones enfocadas en el trabajo con primera infancia son construidas socialmente, no poseen características intrínsecas, cualidades esenciales, ni tampoco propósitos fijos, su razón de ser no es evidente. Esas instituciones son lo que una comunidad de personas, entendidas como agentes, quieren que sean (p. 66)

#### 2.2 Contexto: del lugar al escenario

Antes de pensar en el escenario de esta experiencia, es necesario hablar del lugar donde se desarrolló el PFCR.

La construcción del Parque la Libertad a cargo del Ministerio de Cultura otorgó 32 hectáreas que han permitido la creación de espacios para fomentar el arte, la cultura, la tecnología, el emprendimiento, el medio ambiente y diversas expresiones de la juventud organizada. Este antecedente es el de mayor relevancia pues garantizan las condiciones materiales para la construcción de los programas que hoy fomentan el cuidado, la inclusión y la participación de diversas comunidades que históricamente han sido condenadas a la vulnerabilidad y a la pobreza multidimensional.

El Parque La Libertad es un proyecto del Ministerio de Cultura y Juventud de Costa Rica, gestionado en alianza público-privada por la Fundación Parque La Libertad<sup>2</sup>, y ha sido concebido como un espacio de desarrollo humano e inclusión social que busca mejorar la calidad de vida de las comunidades aledañas mediante su desarrollo económico, social y ambiental, ofreciendo oportunidades a los jóvenes, para su formación técnica, artística, cultural y ambiental (Fundación Parque Metropolitano La Libertad, 2022).

El parque La libertad fue creado en el 2007 y está ubicado en la intersección de comunidades urbano marginales de los cantones<sup>3</sup> de La Unión, Desamparados y Curridabat. El proyecto del parque permitió la articulación de los cantones de Desamparados, Curridabat y la Unión, dándole con ello acceso a ciudades como; San Antonio, Dos Cercas, Fátima, Linda Vista, Río Azul y Tirrases. Estas comunidades conforman, en su conjunto, una de las mayores aglomeraciones poblacionales de la zona sur del Gran Área Metropolitana (GAM) en Costa Rica, de acuerdo con la indagación realizada en la página oficial del Parque La Libertad. Actualmente, y en los últimos años, Desamparados ha sido objeto de varias intervenciones por parte de diferentes organizaciones como los Organismos Internacionales, Organizaciones no

---

<sup>2</sup> La conceptualización del Parque La Libertad resultó de una alianza público - privada entre el Gobierno de la República y la empresa transnacional Holcim. Ambos acordaron que las 37 hectáreas 33 serían trasladadas al Estado como pago de impuestos y, más adelante, Holcim daría un capital semilla para iniciar con el proyecto.

Una vez asignado el terreno<sup>34</sup> al Ministerio de Cultura y Juventud, se emprendieron varios procesos que resultaron en una planificación para la búsqueda de recursos económicos, la definición del modelo administrativo del proyecto, la constitución de la Fundación, el diseño y adjudicación del concurso para el plan maestro y el cuidado del terreno mientras iniciaban las obras, entre otros.

En 2007, como modelo administrativo del Parque La Libertad se optó por la figura jurídica de la fundación. En agosto del 2007 se creó jurídicamente la Fundación Parque Metropolitano La Libertad. La primera junta administrativa estuvo conformada por Marcos Fernández, Virginia Pérez Rattón, Oscar Núñez, Luis Javier Castro y Eduardo Ulibarri.

Durante el 2009 y el 2010 se inició con la contratación de los primeros profesionales que servirían como gestores encargados de los ejes de acción del Parque La Libertad. También se llevaron a cabo consultorías y estudios para afinar la oferta que desarrollaría cada eje. Por ejemplo, con recursos provenientes del Programa Conjunto de la Ventana de Cultura y Desarrollo, se ejecutó el “Diagnostico de consumo sociocultural de la zona de influencia del Parque La Libertad” y el “Inventario de recursos humanos, culturales e iniciativas productivas” ejecutado en la misma zona.

A partir de ello, para el segundo semestre del 2010, el Parque arrancó con la oferta de cursos libres en materias como video, fotografía, teatro, malabares, danza y música popular. (Fundación Parque Metropolitano La Libertad, pág.69, 2016)

<sup>3</sup>Según el Observatorio Regional de Planificación para el Desarrollo; Los Cantones en Costa Rica son las autoridades de planificación local encargadas de elaborar y gestionar los planes reguladores locales. Son la unidad administrativa más importante del país en el ámbito político, pues son los únicos en poseer gobiernos locales y al corresponder al concepto de municipio por mandato constitucional.

gubernamentales e instituciones públicas, entre otras, que trabajan en diferentes proyectos de cooperación que buscan mejorar de una u otra manera las condiciones del cantón.

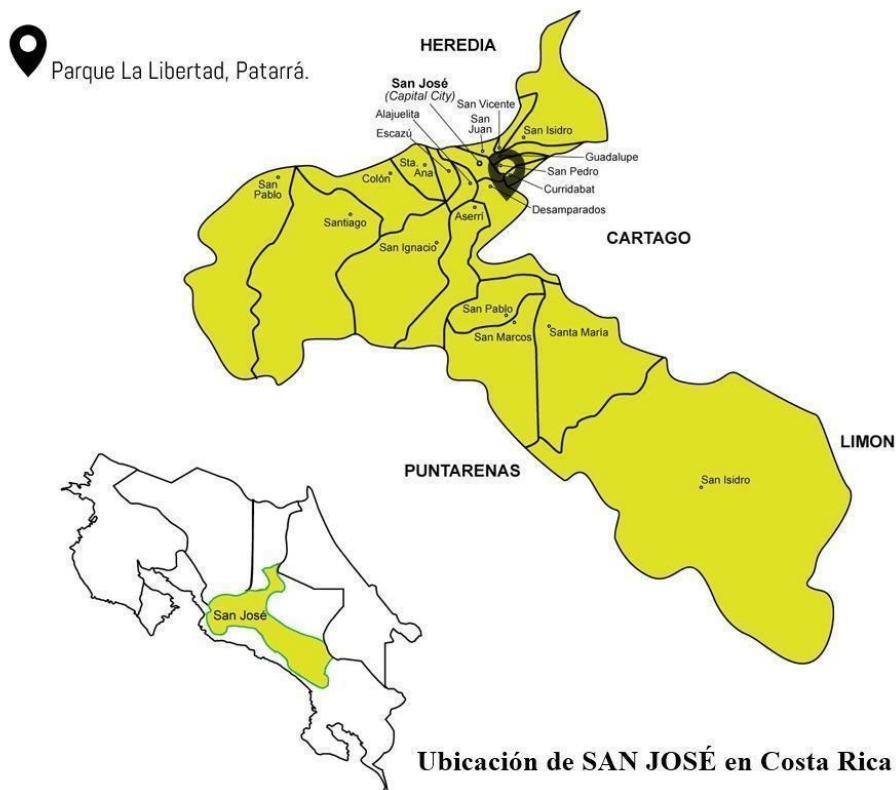


Figura 1. Mapa Provincia San José en Costa Rica. Fuente: Creación propia.

Como se mencionó anteriormente, la población que atiende el Parque La Libertad es una población que se encuentra en situación de riesgo y vulnerabilidad social y se evidencia en las dificultades que enfrentan especialmente las personas con discapacidad, migrantes, mujeres víctimas y sobrevivientes de violencia basada en género. De esta manera, la violencia ha tomado un protagonismo importante en el entorno urbano costarricense.

La evidencia empírica señala que el 82,1% de los jóvenes de Desamparados identifican la inseguridad ciudadana como el principal problema del cantón, además se destaca que 74,7% de jóvenes señalan al menos una situación de discriminación en el cantón, de tales situaciones 41,6% se da por la condición

socioeconómica y 37,8% por la condición de joven (CPJ y UNFPA 2011). De acuerdo a esto, se pueden destacar algunas problemáticas que afectan de gran manera a la población joven, tales como; la dificultad de acceso a empleos por la falta de estudios, la estigmatización social que recae sobre los residentes del distrito, la reclusión de las mujeres en la esfera doméstica como expresión de una dinámica de género que limita sus posibilidades de inclusión y un contexto de violencia que permea las relaciones sociales de estas personas jóvenes. Estos datos evidencian los índices de Desarrollo Humano del país, los cuales fueron publicados en el Atlas de Desarrollo Humano Cantonal de Costa Rica, 2021, a través de la gestión del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y la Escuela de Estadística de la Universidad de Costa Rica.

### **2.3 El Centro Infantil y Juvenil**

Uno de los ejes a través de los cuales se organiza la operación del Parque, es el Centro Infantil y Juvenil, que ha sido el encargado de gestionar y ejecutar el programa de Prevención y Atención del Embarazo en Adolescente, priorizando la atención de esta población de acuerdo al grado de vulnerabilidad que presenta, “que consiste en dar acompañamiento a jóvenes que se han convertido en madres a temprana edad. En este proceso de capacitación técnica, con salidas comerciales y emprendedoras, las participantes reciben desde ayuda psicológica hasta herramientas de empoderamiento para continuar con sus proyectos de vida” (Parque La Libertad,2020)

Este acompañamiento a las adolescentes madres, se ha realizado desde el año 2015 hasta la actualidad. Cabe mencionar que el fin último de este programa no es la formación académica sino la formación humana, es decir que, a través de diferentes temas como salud mental y reproducción sexual, el programa aporta como se mencionó anteriormente, a sus proyectos de vida. Existe una intención muy clara y es brindar a las madres adolescentes herramientas útiles que les permita la reinserción a la productividad, como también mejorar las condiciones de vida de ellas y de sus hijos.

Las adolescentes madres que han participado del programa “Mesa de embarazo adolescente” son alrededor de 150, todas en edades que oscilan entre los 18 y 24 años de edad y en su mayoría habitan en los cantones de Desamparados y la Unión. A través del banco de datos del Parque la Libertad, se logró contactar a 87 de ellas. Como resultado de una entrevista realizada se obtuvieron resultados como; “más de 30 jóvenes estudian, algunas solo se dedican a trabajar y muchas lo realizan desde su hogar, además se pudo contabilizar que 9 realizan ambas actividades. Un dato que preocupa es que, de las 87 jóvenes, 27 de ellas no trabajan ni estudian” (Parque la libertad, 2020)



Si bien el PPAEA es un programa dirigido a adolescentes madres, uno de los aspectos que ha garantizado la permanencia de las participantes en el programa, es que pueden ir a acompañadas de sus hijos a las instalaciones del parque, y se les garantiza el acceso (para ellas y sus hijos) a alimentación y un servicio de cuidado en un espacio diferente al designado para los talleres que reciben las madres, con el ánimo de garantizarles mejores condiciones de vida y la asistencia a estos procesos de formación, teniendo en cuenta que muchas de ellas manifestaron ser madres solteras o que no contaban con otras personas que pudieran hacerse cargo de sus hijos mientras se encontraban en el PPAEA

### **2.3.1 Y ¿Cómo fue que surgió el PFCR?**

Es importante en este punto, detenerse en la relación entre el equipo del Centro Infantil y Juvenil (CIJ), particularmente su coordinadora general (para el momento en que se desarrolló el PFCR) Gabriela Pereira, Maritza Rivera coordinadora pedagógica del CIJ, y Catalina Avellaneda más adelante ejecutora del PFCR, que dio lugar a partir de una conversación entre ambas con la intención de suplir la necesidad de atención de los niños y niñas que llegaban al PPAEA en compañía de sus madres.

Este vínculo se dio a partir de un interés común del equipo del CIJ y Catalina, en la intervención y el acompañamiento a la primera infancia, a partir de la filosofía educativa de Reggio Emilia, puesta en práctica en Costa Rica por el proyecto educativo en el cual trabaja Catalina, Bellelli Educación.

Bellelli Educación S.A. es un proyecto educativo de carácter privado, fundado en el año 2014 en San José de Costa Rica, por Carolina García y Karla Staton. El proyecto empezó como un centro educativo dedicado a la primera infancia, bajo los principios del juego, el aprendizaje y el contacto con la naturaleza. Actualmente, Bellelli cuenta con dos sedes en San José de Costa Rica, y ha ampliado la cobertura hasta el ciclo de primaria.

A partir de encuentros que en este momento resultan difíciles de ubicar en el tiempo, el diálogo entre Gabriela, Maritza y Catalina fue dando lugar a diferentes espacios y formatos de colaboración entre las instituciones para las cuales trabajaban. Una de éstas fue un taller sobre juego y aprendizaje, que en una sesión de retroalimentación acerca de la experiencia del taller, visibilizó la oportunidad de intervenir en uno de los programas del CIJ, en el Programa de Prevención y Atención del Embarazo Adolescente (PPAEA).

Volviendo sobre el intercambio entre Gabriela, Maritza y Catalina en torno a una posible intervención, se pensó en diseñar un plan de acompañamiento al desarrollo integral del grupo de niños, hijos de las adolescentes madres. Este plan empezó a diseñarse con un grupo de maestras de Bellelli Educación de manera voluntaria, con la colaboración de Viviana Mora, amiga de Catalina y quien en ese momento estaba

explorando oportunidades para colaborar en proyectos de impacto en educación y que estaba interesada en la experiencia de Bellelli Educación.

Este primer grupo de trabajo se reunió en un par de ocasiones para idear el plan que supliría la necesidad de acompañamiento a los niños y niñas que asistían al PLL con sus madres adolescentes, desde el sentido de un propósito compartido, basado en la filosofía educativa de Reggio Emilia. Sin embargo, debido a las obligaciones laborales de las personas involucradas, este proceso se detuvo por un tiempo.

Como claramente existía la necesidad de atender al grupo de niños y niñas que llegaban en compañía de las madres al proceso de cualificación, se orientó de manera general al personal que colaboraba con el aseo del PLL, para que ayudaran con los cuidados básicos de atención como: Vigilar que mantuvieran en un espacio determinado, brindar alimentación e informar si se presentaba alguna situación, mientras las madres estaban en el PPAEA, sin que esto interfiriera con sus oficios. Es decir que, los niños y las niñas estuvieron bajo vigilancia de estos adultos más no hubo intervención educativa o planeación de actividades extras como parte de su atención. Solo se brindaron los cuidados básicos.

Sin embargo, durante una revisión posterior de la primera iniciativa, Gabriela y Catalina identificaron que el plan de acompañamiento al desarrollo integral para el grupo de niños debía incluir a las personas encargadas de ejecutarlo. En un principio, se consideró que estas personas debían tener el perfil de maestra, pero dado que el grupo de niños y niñas que visitan el parque una vez por semana en el marco del desarrollo del PPAEA, y las necesidades de los niños estaban más orientadas hacia el acompañamiento y el cuidado más que hacia el apoyo educativo, se decidió que el perfil de las personas encargadas del grupo de niños era el de cuidadora.

Ahora, dadas las características y necesidades de la población que atiende el PLL, y por ende el CIJ, sumado a que los recursos económicos para ejecutar los programas eran limitados, se decidió diseñar un plan adicional al de acompañamiento al desarrollo integral de las niñas y niños, enfocado en la calidad del cuidado. Más adelante, el equipo del CIJ propuso como estrategia para ampliar el impacto del PPAEA, que el grupo de personas que participaran del PFCR fueran jóvenes que habían hecho parte de sus ediciones anteriores. De esta manera se podía contar con mujeres, que además de ser madres tenían un vínculo significativo tanto con el parque, como con el PPAEA y podían beneficiarse de un trabajo pago ocasional y de vivir un proceso formativo.

Para ello, de acuerdo a los datos guardados en el banco de datos del CIJ, se contactaron mujeres que habían sido participantes del PPAE. Ahí se inició el proceso de selección de personas que contaban con el perfil y la disposición para recibir formación en cuidado respetuoso. Así, en el mes de marzo del año 2021 se dio inicio PFCR contando con un grupo de adolescentes madres, quienes, de manera paralela a la formación,

atendieron al grupo de niños y como retribución por la prestación de sus servicios, recibieron algunos ingresos monetarios.

#### **2.4 Entonces, ¿Cuál es el objeto de la sistematización?**

Durante la Maestría de Atención Integral a la Primera Infancia se decidió sistematizar la experiencia vivida por los actores involucrados en el diseño e implementación del Programa de Formación en Cuidado Respetuoso (PFCR). Este programa se desarrolló en el marco del Programa de Prevención y Atención del Embarazo Adolescente en el Centro Infantil y Juvenil (CIJ) del Parque La Libertad en San José, Costa Rica, durante los meses de marzo a diciembre de 2021.

El principal objetivo del PFCR, fue capacitar y acompañar a un equipo de cuidadoras, en la atención del grupo de niños que asistieron los sábados con sus madres al parque, para participar del programa de prevención y atención del embarazo adolescente. Cabe anotar que el Programa de Prevención y Atención del Embarazo Adolescente se dio en años anteriores, pero el de Formación en Cuidado Respetuoso tuvo lugar por primera vez en el año 2021 y nace de la necesidad de formar al equipo de cuidadoras a cargo del grupo de niños y niñas, con las herramientas necesarias para garantizar un acompañamiento de calidad.

#### **2.5 Sobre los objetivos**

El objetivo principal de este ejercicio de sistematización fue conocer las contribuciones que se dieron en el marco del PFCR, al desarrollo de la experiencia de las cuidadoras en formación.

Y en un nivel más específico, los objetivos que permitieron darle forma al proceso fueron los siguientes:

1-Identificar las prácticas de cuidado que se propusieron en el PFCR como principios de la interacción de las cuidadoras con los niños y niñas.

2-Conocer la contribución de las metodologías y la formulación de los contenidos que hicieron parte del proceso de formación en cuidado respetuoso, que permitieron la apropiación de estos saberes por parte de las madres adolescentes y su rol como cuidadoras.

3-Recuperar los aprendizajes de las cuidadoras y los actores vinculados en el diseño e implementación del PFCR, con relación a los aspectos del acompañamiento brindado a través del programa.

4- Reflexionar sobre los aspectos en el acompañamiento brindado que las cuidadoras reconocen fueron de ayuda para su formación.

## **2.6 Referentes teóricos y antecedentes**

Al regresar sobre la experiencia del PFCR, se hizo necesario contar con un cuerpo de conceptos y perspectivas que orientó la comprensión de la misma. Aquí se exponen algunos elementos acerca del cuidado, de la formación del talento humano para el trabajo en primera infancia, las prácticas de cuidado respetuoso, el componente pedagógico y didáctico que le da forma a la experiencia de formación, el rol del acompañamiento y la narrativa que da cuenta del proceso desde la perspectiva de los actores que participaron de él.

- **Calidad de programas en primera infancia**

Dahlberg et al. (2013) sostienen que el enfoque que entiende la calidad en términos indicadores de estandarizados y medibles pierde de vista diversidad cultural y social de los niños y sus familias, en el marco de los planes y programas orientados al cuidado y la educación inicial.

De ahí que los autores propongan un acercamiento más integral y democrático para la educación infantil, tomando en cuenta los contextos sociales, culturales y políticos de la educación inicial y reconozca la agencia de los niños y las familias.

“La calidad en la educación y el cuidado infantil no es algo que se pueda definir de forma aislada de los contextos sociales y políticos en los que se encuentra” (p. 3). Es preciso ir más allá de una visión tecnocrática de la calidad y considerar los factores sociales y culturales más amplios que influyen en la educación inicial.

Ahora, dentro de lo que plantean los autores, el rol del adulto tiene un lugar particular y cobra sentido al entender que “las instituciones en primera infancia son un espacio donde los niños y los adultos se

encuentran y participan conjuntamente en proyectos de relevancia cultural, social, política y económica” (p.8).

Sobre la calidad del cuidado de niños y niñas pequeños, Kovach et al., (2014) señala que ésta se basa en la relación de cuidado atenta y respetuosa por parte del adulto hacia las niñas y niños con quienes interactúa, de ahí parte su propuesta de un currículo basado en las relaciones que se tejen alrededor de las rutinas de cuidado como el cambio de pañal, la alimentación, el sueño y el acompañamiento al llanto.

La autora propone cinco momentos en la construcción de la relación. La primera es el involucramiento por parte del adulto, la segunda la práctica de observar a las niñas y niños. Seguido a esto se da una lectura de las necesidades, intereses y maneras de comunicar de las niñas y niños, después la respuesta del adulto, y por último, la espera a que la niña o niño responda.

- **Cuidado y empatía**

Acercarse a la noción del cuidado, trascendiendo la visión asistencialista de las necesidades básicas, permite entender el valor de las interacciones entre las personas a cargo del cuidado y los niños y niñas sujetos del mismo. Esto es fundamental en la comprensión del rol del cuidador en un escenario institucional.

Una de las tareas más importantes que enfrentan los teóricos del cuidado (y otros filósofos de la moral) se da a través del análisis de la empatía (...) La simpatía y la empatía no son fenómenos particulares, sino más bien expresiones de una sensibilidad colectiva con relación al bienestar de otro. Adicionalmente a esta sensibilidad, se debe considerar que la despierta, la satisface y la sostiene al punto de provocar una respuesta. Noddings (p.206)

Aquí el autor apunta a varias nociones importantes en desarrollo del análisis de la experiencia del PFCR. Por un lado, permite visibilizar el lugar de la empatía en las relaciones de cuidado, y de la mano, la del bienestar del otro.

Sobre la empatía, Mary Gordon (2009) afirma que la capacidad de hacerse una imagen mental de la experiencia subjetiva de otro, es el mecanismo que subyace a la inteligencia social y emocional que nos permite comprender a otros y a nosotros mismos. Una vez que se logra una mayor claridad con relación a esta dimensión interna y subjetiva, es posible aprender a modificar los propios pensamientos y emociones más afectivamente, y movilizarse hacia una vida más sana y de bienestar.

Otra perspectiva que resulta de gran valor en el acercamiento al cuidado como categoría de análisis es la que presenta Pascale Molinier (2015) desde la psicología social y los estudios de género. Sería imposible condensar aquí el cuerpo de su trabajo, pero sí se pueden recuperar dos aspectos fundamentales en el desarrollo de este informe.

De un lado, introduce la noción del cuidado como “todo aquello que es preciso hacer para mantener un mundo común” (citado de Wlosko y Ros, 2015, p.448) y lo sitúa como algo propio de la experiencia humana. No obstante, la autora pone en evidencia una serie de complejidades que se tejen alrededor del cuidado. Desde las relaciones de poder y dominación implícitas en el género de las personas que proveen el cuidado, pasando el sentido que tiene el cuidado como un trabajo, hasta la legitimidad del cuidado, los saberes y las prácticas.

De esto, en clave al proceso de formación que vivieron las cuidadoras que participaron del PFCR la autora menciona dos aspectos fundamentales. Uno, es entender el trabajo, y para el caso particular de este informe, el trabajo del cuidado como un sitio donde se expresa la subjetividad y que “permite resolver dificultades que provienen de la historia del sujeto” (Wolsko y Ros, 2015, p.447). Y dos, la invisibilidad de las personas que trabajan con el cuidado, que, si bien es una invisibilidad necesaria, ya que la intimidad es parte del dominio del cuidado, plantea un cambio de paradigma en la manera como se puede dar valor a este tipo de trabajo.

Con el ánimo de ahondar un poco más en la noción de invisibilidad que propone Molinier (2015), es preciso entender que como ella lo menciona, el trabajo del cuidado, es constitutivo de la experiencia de lo común y ordinario, es decir, es parte de lo cotidiano y por lo mismo se asimila en el flujo de la experiencia misma. Además, es un trabajo que no es posible cuantificar en tanto que su naturaleza es relacional y particular.

Aquí hay un trabajo muy importante a realizar a fin de pasar del paradigma de visibilidad y reconocimiento a un paradigma de *decires*, esto es, de palabras, relatos y confianza (...) El cuidado se transfiere por medio de la palabra y los relatos (Citado de Wolsko y Ros, 2015, p.450).

Teniendo enfrente el problema de la visibilidad del trabajo del cuidado es fácil llegar al de la legitimidad de las prácticas y saberes, de la formación y el lugar que tienen el cuidado visto desde la institucionalidad.

- **La experiencia de formación y la cualificación del talento humano en primera infancia**

En el documento “Referentes técnicos para la cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia” (2014) se afirma que:

“la cualificación del talento humano que trabaja por y con la primera infancia tiene como sentido el fortalecimiento y transformación de las prácticas y saberes de los diferentes actores que tienen responsabilidad en la promoción del desarrollo integral de las niñas y los niños en los primeros años de vida” (Cárdenas, A. y Gómez, C., p. 13)

Así, los escenarios de formación no se limitan a capacitaciones, ni a procesos instruccionales destinados a la difusión de información sobre la primera infancia y el desarrollo de niños y niñas. Como lo mencionan Cárdenas y Gómez (2014), deben ser entendidos como espacios de transformación y resignificación de las formas como las personas que trabajan en primera infancia se relacionan con los niños y las niñas, también de la imagen que tienen de la infancia y del potencial de su propio rol.

- **Antecedente: Promotoras Familiares y Comunitarias a Partir de sus Prácticas y Vivencias**

Hasta el momento se han señalado algunas perspectivas y aproximaciones conceptuales en torno a los elementos del cuidado y el rol del cuidador en diferentes entornos, y para continuar ahondando en las experiencias de formación para el cuidado vale la pena traer a la conversación una experiencia concreta que dé cuenta de la manera como se sitúa la formación para el trabajo del cuidado en un contexto particular, en este caso, la sistematización de la experiencia “Promotoras familiares y comunitarias a partir de sus prácticas y vivencias” (Barriga, 2016) en la comuna trece de Medellín en Colombia.

En la actualidad esta iniciativa está concentrada en la comuna 13 de Medellín. El programa de la Fundación CINDE (Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano), actúa en varios frentes: comunicación, gestión, formación (infantil, familiar, comunitaria e institucional), acompañamiento (autoconcepto personal, familiar y comunitario), aprendizaje, participación (redes de apoyo con participación de niños, padres, madres, jóvenes, entre otros), articulación interinstitucional, estrategias lúdico-pedagógicas, como JAP (Juega y aprende a pensar), entre otros. (Citado en Lesmes et al., 2016, p.5)

El objetivo de esta sistematización es resaltar y visibilizar las prácticas de las promotoras en su quehacer cotidiano, a través de la labor social que realizan en sus entornos familiares, personales y profesionales de

acuerdo a sus vivencias en el programa *Colombianos Apoyando Colombianos*. Surge en ambientes sociales marginados, apostando a la construcción de tejido social. En los encuentros realizados por el CINDE, las promotoras familiares y comunitarias reciben capacitación de acuerdo a diferentes temáticas que aporten a las competencias necesarias para trabajar con las familias a través de talleres, encuentros y videos entre otros. Las capacitaciones les han permitido a las promotoras incrementar sus conocimientos pedagógicos, desplegar sus habilidades como agentes educativos comunitarios y desarrollar concepciones acerca de la importancia de la participación de la familia y el juego como facilitadores en el desarrollo infantil, al igual que en la experiencia del PFCR.

La experiencia le apuesta al fortalecimiento del tejido social, mediante estrategias de trabajo comunitario que estimulen en los grupos familiares el desarrollo de prácticas de autogestión y la concientización sobre la importancia de participar en redes naturales y en asociaciones comunitarias con organizaciones e instituciones como una alternativa para mejorar sus condiciones de vida y potenciar el desarrollo social y local.

Si bien esta experiencia tiene lugar en un contexto distinto, evidencia la dimensión de lo cotidiano y las interacciones que ahí tienen lugar como el objeto de la intervención y la formación.

- **Antecedente: El cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia.**

En la búsqueda de referentes concretos que permitan poner en diálogo los conceptos que orientaron el análisis de la sistematización de la experiencia del PFCR, se encuentra un artículo resultado de una colaboración entre la OMS y la UNICEF, con apoyo de La Alianza para la Salud de la Madre, el Recién Nacido y el Niño (PMNCH) y la Red de Acción por el Desarrollo en la Primera Infancia (ECDAN).

En este artículo se refiere que, en los primeros años de vida, los padres y los miembros de la familia inmediata son los mejores proveedores de cuidado cariñoso y sensible, por lo cual es importante la atención centrada en la familia. El vínculo entre los padres y su hijo pequeño, que se expresa antes del habla, se desarrolla al acunarlo y mediante contacto visual, sonrisas, vocalizaciones y gestos; es el motor que impulsa el desarrollo del cerebro. Gracias a estas interacciones agradables para ambas partes, padres e hijos crean un canal de comunicación por el cual el niño pequeño aprende la lengua, forma cogniciones y llega a conocer el mundo que los rodea.

Así mismo, en este artículo se encuentran cinco componentes, los cuales están interrelacionados: salud, nutrición, seguridad y protección, aprendizaje temprano y atención receptiva. Dado que la atención



receptiva (entendida como la sensibilidad por parte del adulto cuidador para captar y atender las maneras en las que el niño se comunica desde su nacimiento), depende de las emociones y las motivaciones, los problemas de salud mental pueden perturbar la crianza y la capacidad para brindar cuidados. La depresión afecta hasta un tercio de las mujeres embarazadas o que han dado a luz recientemente, en especial aquellas que no tienen apoyo de su pareja o familia. En países de ingresos bajos y medianos se han establecido y evaluado algunas intervenciones para reducir los problemas de salud mental y apoyar a las mujeres. El cuidado cariñoso y sensible requiere atender las necesidades físicas, mentales y socioemocionales de los cuidadores tanto como las del niño.

Es importante rescatar lo que describen los autores en este artículo como la atención centrada en la familia, manifiestan que durante los primeros 2 o 3 años de vida, los cuidadores y los miembros de la familia inmediata son las personas omnipresentes y más constantes en la vida de los niños. Como tales, son los proveedores primarios del cuidado cariñoso y sensible, pero, para brindar este tipo de cuidado, las familias necesitan apoyo. Además de la madre, la participación de adultos cercanos, conlleva beneficios para la propia madre, el niño pequeño y la familia en su conjunto. Es fundamental poner a las familias en el centro del cuidado cariñoso y sensible para los niños pequeños.

Cabe resaltar que estos documentos contribuyen conceptual y teóricamente a la sistematización del PFCR, enfocándose en experiencias que se desarrollan o implementan en sectores vulnerables, orientadas especialmente a familias de bajos recursos. Es evidente que, a nivel mundial, se reconoce la importancia de centrar la atención al rol de los cuidadores, y se reconoce que, para influir positivamente en la vida de los niños y niñas, primero debemos impactar la vida del adulto, apoyar su trabajo, capacitarlos, restaurarlos y asegurar su reeducación con el objetivo de mejorar las condiciones emocionales y socioafectivas. Estos factores, además de favorecer la vida del cuidador, trascienden a la vida de los niños y niñas a su cargo.

En este recorrido por algunos de los conceptos más relevantes para el análisis que se pretende lograr en este informe, así como la elección de algunos antecedentes particulares, resaltan elementos como la importancia del cuidado en los entornos que se disponen para la primera infancia, el lugar del cuidado en el desarrollo de las y los niños, la cotidianidad y las interacciones, el valor subjetivo del trabajo del cuidado, y la dimensión institucional y cultural del cuidado en comunidades específicas.

Estos son los elementos que van a continuar guiando las reflexiones que se presentan en este documentos, y ojalá, futuros diálogos y construcciones alrededor del cuidado y el rol de las y los cuidadores en primera infancia.

## Capítulo III

### Ruta metodológica

#### 3.1 ¿Cómo se desarrolló la sistematización de la experiencia del PFCR?

Para llevar a cabo esta sistematización de experiencia se utilizó el enfoque hermenéutico. Esto permitió emprender un viaje en retrospectivo de la experiencia, para luego realizar una reconstrucción de los hechos, reflexionando sobre las acciones de los participantes, su vivir y percibir la experiencia, es decir, sus motivos internos, De este modo, fue posible interpretar y reflexionar sobre los hechos de manera cercana y amigable. Es importante resaltar que la participación de un agente externo a la experiencia como lo fue Laura María Angulo Pérez y uno interno a la experiencia como lo fue Catalina Avellaneda, uniendo conocimientos para realizar esta sistematización desde diferentes perspectivas, permitió la reconstrucción significativa del proceso desde miradas distintas y valiosas a través del método DRI (Descripción, Reflexividad e Interpretación) lo cual favoreció en gran manera la recolección de datos movilizándonos hacia:

**La Descripción:** Del Programa en Cuidado Respetuoso, sus características, la manera en que se llevó a cabo, las acciones realizadas dentro del mismo, los saberes encontrados, los actores, las relaciones, la intención, el objetivo del mismo, el motivo de su creación, el contexto, los espacios, la percepción y sentir de los participantes y todo esto de la forma más minuciosa y detallada posible, rescatando los aspectos más significativos de la misma.

**La Reflexividad:** La sistematización de esta experiencia además de permitir la recuperación y la construcción de una práctica que ya ha ocurrido, movilizó a Laura y a Catalina, hacia la reflexión y el análisis en las diferentes etapas del proceso, donde fue necesario ir y venir en repetidas ocasiones para lograr una reconstrucción honesta y fiel a los hechos, sin descuidar detalles como; Las expresiones o el tono de voz, de los actores del PFCR, entre otros.

**Interpretación:** Además de describir y reflexionar sobre el proceso de la experiencia, también se realizó una interpretación respetuosa de lo ocurrido, desde la posición que dio, el dejarse llevar por la experiencia de manera detallada, contar con varios instrumentos de recolección de información, las voces y la perspectiva de los actores involucrados, entre otros, para organizar las ideas y crear nuevos conocimientos.

Por último, para la aplicación de la metodología se tuvo en cuenta las Fases de la Sistematización de Prácticas Educativas (SPE), la que a su vez hace parte del seminario de prácticas educativas, de la escuela de ciencias de la educación de la Universidad Icesi. Este insumo constituye una ruta de implementación en

seis fases, que permitió construir un proceso de investigación acorde a las necesidades del proceso de sistematización de esta experiencia. Es por lo anterior que, la formulación del proyecto de sistematización fortalece la reflexión del que hacer de las estudiantes en Maestría de Atención Integral a la Primera Infancia Laura Mará Angulo Pérez y Catalina Avellaneda y por consiguiente a la labor que desempeñan como docentes en primera infancia.

### **Fase 1.** Alistamiento del proceso de Sistematización

La sistematización de la experiencia se realizó un aporte metodológico y conceptual a los programas que ha venido desarrollando el Parque la Libertad en San José Costa Rica. Particularmente el Programa en Cuidado Respetuoso, ya que constituye un aporte al mejoramiento de las prácticas y experiencias de las cuidadoras que posiblemente seguirán realizando su trabajo y contribución a este tipo de actividades dentro del parque, además de ello, esta sistematización generará una evidencia del desarrollo social y comunitario que se ha dado dentro de este proceso de recuperación de información.

En relación con lo anterior, la práctica que ejercen Laura Angulo y Catalina Avellaneda como educadoras se transforma a partir de la experiencia vivida, pues se evidenciaron diversas necesidades y problemáticas en las cuales se ve envuelta la comunidad, creando sobre la práctica, una reflexión frente a las responsabilidades y acuerdos con los que es posible avanzar para fortalecer la calidad de vida de la comunidad desde la atención a los niños y niñas pero también desde una mirada atenta, entorno a las necesidades del cuidador .

### **Fase 2.** Diseño del proyecto desde la identificación de la práctica

Dentro del diseño de investigación se tuvieron en cuenta diversos componentes para su elaboración. En primer lugar, el objetivo de la sistematización se construyó en relación al análisis de la contribución que se generó a través del Programa de Formación en Cuidado Respetuoso, así como el rol que desempeñaron las cuidadoras en el Centro Infantil y Juvenil (CIJ) del Parque la Libertad. A través de este objetivo, se buscó ahondar en el análisis de la experiencia

En relación con lo anterior se analizaron las prácticas de cuidado que constituyeron las cuidadoras encargadas de los niños y niñas en el programa, así como, la metodología y los contenidos formulados en el marco del PFCR. Además, se buscó recuperar los aprendizajes que lograron adquirir las cuidadoras del equipo del centro infantil y juvenil del Parque la Libertad, al igual que la experiencia de los actores involucrados en el diseño y la implementación del programa Formación en Cuidado Respetuoso.

### **Fase 3.** Recuperación y reconstrucción de la práctica

Como se mencionó anteriormente, la recuperación del PFCR implicó la reconstrucción de la experiencia a través de la organización y clasificación de información disponible a través de diferentes instrumentos de recolección tales como; Videos, diario de campo y evidencia testimonial. Esto con base en los ejes que se plantearon inicialmente en coherencia con el DRI y que les dieron forma a los objetivos.

Más adelante, se hizo necesario organizar de manera secuencial, acciones en el diseño de la práctica que marcaran una ruta clara y ordenada de lo que se debía hacer. En esta parte del proceso de recuperación del PFCR, se identificaron fortalezas y debilidades, como también se establecieron los actores y sus roles clave, de acuerdo a su participación en la experiencia (Por ejemplo: Agente interno - Avellaneda C. Agente externo Angulo L.). Se hace necesario entonces, incluir las etiquetas que se citan en el desarrollo del documento, donde se vinculan los actores y los insumos clave en la recuperación del PFCR:

Video	Zuleta, M. (2021) Video de cierre de la experiencia del Plan de Formación en Cuidado Respetuoso [Video]. Tomado de <a href="https://youtu.be/4ihfWkQOJzs">https://youtu.be/4ihfWkQOJzs</a>	(Citado de Zuleta, comunicación personal, mínimo)
Transcripción del Diario de campo	Avellaneda, C. (2022) Diario de campo Proyecto Cuidado Respetuoso en el Parque La Libertad (Matriz de recuperación de la experiencia del PFCR)	(Diario de campo, Avellaneda, 2022)
Presentaciones	Avellaneda, C. (2021). Título de la presentación [Diapositiva de PowerPoint].	(Presentación PowerPoint, Avellaneda, 2022)
Formulario de entrevista Entrevistas.	Angulo, L. y Avellaneda, C. (2022). Formulario de entrevistas al equipo del PFCR [Excel].	(Comunicación personal, 2022)

*Tabla 1. Insumos y actores sistematización PFCR. Fuente: Creación propia*

Otro paso muy importante, fue identificar desafíos y oportunidades con base en los objetivos de la práctica, porque permitieron dar sentido al trabajo que se estaba realizando y reorientar esfuerzos que facilitaron la recuperación de la experiencia y así mismo, hicieron posible visualizar el impacto generado en los actores.

#### **Fase 4.** Análisis, interpretación y reflexión del relato producto de la recuperación y reconstrucción de la práctica

Después de haber recuperado y reconstruido el PFCR a partir de los elementos disponibles en el momento, se procedió a su respectivo análisis. Para ello, se identificaron primeramente unos ejes que dieran cuenta de los acontecimientos más destacables en el proceso de la sistematización. Seguidamente se construyó un árbol analítico que permitiera el reordenamiento de la información y la interpretación de los hechos. Para esta fase, se tuvo en cuenta prestar atención a otras prácticas de colegas u otras ya sistematizadas, que tuvieran relación con la atención a los niños y niñas a través de un adulto con el perfil de cuidador respetuoso, como también información relevante sobre la atención dirigida hacia las necesidades como cuidador (Para este último no se contó con mucha información). Se mantuvo el interés de trascender la experiencia y encontrar nuevos conocimientos, por lo cual se reflexionó constantemente sobre la incidencia del PFCR en la vida de los actores y por supuesto en quienes reconstruyeron la práctica.

#### **Fase 5.** Aprendizajes y experiencia

Tal y como el relato que le da inicio a este documento, donde las líneas temporales y las voces de las personas que participaron de la experiencia de PFCR no siempre son fáciles de rastrear, el lugar de los aprendizajes no es solo uno. Sin embargo, se puede plantear el ejercicio de reflexión sobre los aprendizajes y la experiencia desde lo que implicó el diseño del PFCR, su ejecución y lo que significó para las participantes convertirse en cuidadoras respetuosas.

Buena parte de los aprendizajes obtenidos en la reconstrucción de la práctica corresponden a las adolescentes madres que participaron en el proceso de formación en el marco del PFCR. Ellas resaltaron el acompañamiento recibido por parte del equipo coordinador, que les permitió atender primero sus propias necesidades como cuidadoras y luego implementar prácticas cargadas de empatía y respeto hacia los niños y niñas a su cargo.

Además, es importante destacar la incidencia que tuvo la reconstrucción del PFCR en Laura Angulo y Catalina Avellaneda. Ambas identificaron en esta propuesta de sistematización la oportunidad de cumplir con un requisito para acceder al título de Magister en Atención Integral a la Primera Infancia, pero también encontraron en ella la oportunidad de desarrollar un proyecto que les interesó a ambas.

Laura Angulo, como agente externo, destaca la importancia de la labor social y humana que se realiza en el Parque La Libertad (PLL), y en particular en el Programa de Formación en Cuidado Responsable (PFCR). En este programa se reconoce el rol del cuidador en la satisfacción de las necesidades básicas de las niñas y niños, pero también se visibiliza la experiencia del cuidado desde la perspectiva del cuidador. De esta manera, se les da importancia a las necesidades del cuidador y se reconoce su labor como fundamental para el bienestar de los niños y niñas. El acompañamiento brindado al cuidador puede potenciar su propia labor y mejorar su calidad de vida.

Por su parte, Catalina Avellaneda, como agente interno y parte del equipo coordinador del PFCR, tuvo la oportunidad de ver el programa desde otra perspectiva. Esto le permitió visualizar su labor como maestra y guía en el modelaje del cuidado, lo cual la llevó a reflexionar sobre el impacto que tuvo en las cuidadoras. Además, identificó las fortalezas y oportunidades de mejora del PFCR, sabiendo que fue un programa sujeto a variables complejas como la pandemia y cuyo diseño se encontraba en proceso.

Ahora bien, resulta de gran importancia visibilizar desde la dimensión de los aprendizajes un elemento que fue definitivo a hora de articular la experiencia del PFCR, y que permitió llevar al plano de la práctica las intenciones y perspectivas que se estaban concibiendo desde el programa, este elemento es precisamente el que se refiere a las prácticas de cuidado.

## **Capítulo IV**

### **El lugar de las prácticas de cuidado en el programa de formación**

Este capítulo busca presentar el conjunto de las prácticas de cuidado que se propusieron al interior del PFCR como principios de la interacción de las cuidadoras con los niños y niñas que hicieron parte de la experiencia.

Pero como se viene presentando desde antes, es necesario no perder del horizonte el propósito, no tan inmediato, al que responde la iniciativa de diseñar un programa de formación en cuidado respetuoso. Al revisar las notas del diario de campo de la coordinadora del programa, se hace referencia a dicho propósito.

La necesidad de identificar el *por qué* de este programa. Porque la mejor manera de garantizar el desarrollo de sociedades y culturas más justas y sostenibles es empezando por una cultura del cuidado y el respeto en la infancia. Esto no solo cambiaría el futuro del niño, también del adulto.

Es importante tener en cuenta que estas notas corresponden a una reflexión un tanto subjetiva, pero permiten hacer visibles las motivaciones que impulsaron el proceso de diseño del programa. En este sentido, también se hace necesario visualizar la metodología y contenidos propuestos en torno al cuidado respetuoso que fueron útiles en el desarrollo del PFCR.

Prácticas de cuidado, desarrollo, juego y aprendizaje, disciplina positiva, crianza respetuosa, Derechos de los niños y niñas, Prácticas de crianza, juegos, tipos, de juego y Rol del adulto, entre otros contenidos, permitieron reconstruir aprendizajes sobre temas ya conocidos, pero desde una mirada de cuidado y respeto. Así mismo, el modelado en las actividades propuestas, fue un aporte fundamental que significó para las adolescentes madres, poder contar con acompañamiento constante donde a través de situaciones reales pudieron llevar la teoría a la práctica de manera fácil, visible y significativa.

Se tuvo en cuenta un lenguaje coherente con la necesidad de orientar y acompañar las adolescentes madres en su formación como cuidadoras. Los contenidos usados se articularon de manera clara, haciendo uso de vocabulario sencillo y contextualizador. En el transcurso del programa y en la medida que se hizo necesario, se incluyeron contenidos, importantes que sentaron las bases o sirvieron de andamiaje para nuevos aprendizajes en torno al cuidado respetuoso desde la propia vivencia. Por ejemplo, algunos de los contenidos que emergieron en el proceso y desde la necesidad y las expectativas de las adolescentes madres fueron:

Vínculos entre niños y cuidadores, atención a las necesidades básicas del niño y la niña, necesidades del cuidador, manejo de emociones, atención y cuidado, manejo de emociones, relación con el entorno, visión y expectativas, desarrollo físico, emocional y cognitivo, relación con otros y con el mundo, creatividad modelación de habilidades, resolución de conflictos, desarrollo físico y psicomotriz, lenguaje y comunicación, Pensamiento lógico matemático, Pensamiento científico, inmersión en la cultura, Uso productivo de materiales y espacios, desarrollo y cuidado, derechos de los niños y niñas, trabajo en equipo, Comunicación asertiva, desarrollo económico, cultura de cuidado y respeto, equidad, rutinas de cuidado, desarrollo y aprendizaje.

Estos contenidos ligados al cuidado respetuoso, brindaron herramientas contundentes al equipo de cuidadoras que como más adelante se menciona en el cuerpo de este trabajo de sistematización, les sirvió para dar sentido a su labor en el PLL como también fuera de él. Y más allá de plantear unos contenidos que sirvieron para el desarrollo del PFCR, lo que se pretende con este apartado es, rescatar lo potente que puede llegar a ser la labor del cuidador que es también cuidado, recuperando los elementos más importantes de las intervenciones para reflexionar sobre los mismos.

Siguiendo una misma línea, se puede hacer referencia a elementos que diferentes autores han abordado al hablar de la calidad e intervención en primera infancia. Uno de ellos puede ser, por ejemplo, la calidad en los recursos humanos que a su vez se relaciona con la calidad de la atención hacia la primera infancia.

En un documento del Banco Interamericano del Desarrollo sobre la calidad de los servicios de desarrollo infantil en América Latina, (Araújo et al., 2017) apunta que la calidad de los recursos humanos es esencial. En la región, la calidad de los servicios de desarrollo infantil está directamente relacionada con la calidad de los recursos humanos que los proveen. Sin embargo, históricamente se ha invertido poco en la formación, remuneración y apoyo de los profesionales y personal comunitario encargado de la atención directa y la gestión de estos servicios. Esta falta de inversión ha generado una baja calidad de los recursos humanos, con altas tasas de rotación y abandono del personal, lo que representa un desafío para mejorar la calidad de los servicios de desarrollo infantil en la región.

Otro aspecto que vale la pena traer a la conversación, es que tal y como lo abordan Dahlberg et al. (2013), las instituciones e iniciativas dirigidas a la atención de la primera infancia, no se pueden definir desde estándares universales. Más bien se construyen desde la realidad de los contextos a los cuales responden, y a la hora de hablar de prácticas de cuidado, esto significa considerar los imaginarios que social e históricamente le han dado una forma particular a la idea del cuidado, la infancia y el desarrollo.

“El cuidado y la crianza se fundamentan en la comprensión de quien es una niña o un niño en el contexto sociocultural al que pertenece, lo que necesita y lo que se espera de ella o él. Por lo tanto, las prácticas de cuidado y crianza cambian de una cultura a otra”. (Ministerio de educación nacional, 2018)

En el video que se realizó como cierre del PFCR, una de las cuidadoras habla de su experiencia evidenciando el desarrollo de su capacidad de entender a las niñas y niños, de observarlos y situarlos como sujetos, lo cual fue propuesto desde el PFCR como parte de las habilidades necesarias en las relaciones de cuidado respetuoso. Acompañar el desarrollo de las niñas y los niños desde la satisfacción de sus necesidades básicas no se trata de la simple ejecución de tareas de cuidado, tiene que ver con la imagen que



tiene el adulto de las niñas y de los niños y su apertura a entender que las acciones constituyen una relación. J, Hernández (2021) dice:

“Uno aprende cosas nuevas, aprende a estudiarlos, a saber, que tienen que decir. Un chiquito hace una malacrianza o si llora no es porque simplemente le salió, o quiere hacerlo, no, es por algo y un motivo para eso y como aprender a hablarles como conocer cada cosa de ellos” (Citado de Zuleta, comunicación personal, mín: 1:04)

Esto le da un sentido particular al proceso de formación que vivieron las cuidadoras en torno a las prácticas de cuidado, dejando en evidencia que, efectivamente, el cuidado se aprende y tiene un contexto. Pero también que es un campo lleno de posibilidades para la intervención y donde la visión que se tiene de la infancia y el rol de los adultos, puede concebirse desde la dignidad y los derechos.

Ahora bien, al hablar de prácticas es importante rescatar dos elementos más, uno tiene que ver con la cotidianidad, ya que es ahí donde se sitúan estas prácticas y donde tienen lugar los encuentros e interacciones ordinarias que se materializan los imaginarios, y donde se intercambian y reproducen las formas de ver el mundo y a quienes lo habitan.

Yo creo que el amor que le dan a uno, una gente como así, como “ay profé chao”. Con solo el simple hecho de eso yo como me siento super llena y como cuando me dan como las gracias de algo que yo les doy o algo así, o con el simple hecho de que yo les lavo las manos y entonces “gracias” y eso me llena demasiado. (Citado de Zuleta, comunicación personal, mín:5:47)

Aquí, la reciprocidad del cuidado y el afecto, revisten de valor los encuentros cotidianos, y, por ende, el lugar de las personas que los viven y sus entornos. De esto también habla G. Pereira, entonces coordinadora del CIJ, afirma que “justamente este programa es parte de esta iniciativa en la que buscamos también apoyar el cuidado y el desarrollo integral de los hijos e hijas de estas adolescentes y jóvenes madres”. (Comunicación personal, 2022)

En la entrevista realizada al equipo del PFCR, la coordinadora describe la manera como se trabajaron las prácticas de cuidado:

“Se plantearon desde dos ejes: uno, desde la satisfacción a las necesidades básicas, y el otro en la interacción de las cuidadoras con los niños. En el caso del primero, abordamos la importancia de asegurarnos de que las necesidades de sueño, comodidad, alimentación y acompañamiento al llanto estuvieran atendidas. Y en el caso de la interacción, empezamos hablando de que el cuerpo de los niños es sagrado, entonces lo primero es que la manera como nos aproximamos y nos dirigimos desde nuestra propia corporalidad debe ser algo consciente, por ejemplo, ponernos a su nivel,

hablarles en un tono de voz bajo, tranquilo y amable. También a la hora de tocarlos, pedirles permiso y anticipar lo que vamos a hacer, por ejemplo "con permiso, voy a ayudarte con el zapato que se te desamarró, o tienes comida en la cara, ¿te puedo limpiar? La escucha también es fundamental, escuchar lo que los niños y niñas tienen que decir y validar sus experiencias y emociones" (Comunicación personal, 2022)

De ahí se desprende el modo particular en que se despliegan las prácticas. Para los propósitos de este informe, dado que así se abordaron durante la experiencia en el PFCR, se van a denominar como rutinas de cuidado.

Según Magda Gerber, las rutinas de cuidado son una serie de actividades diarias que se realizan para cuidar a un niño o niña; deben ser realizadas de manera consistente y tranquila para que los niños y niñas se sientan seguros y protegidos en su entorno. Estas rutinas también son un escenario privilegiado para aprender habilidades y desarrollar la independencia. "Las rutinas diarias son el ancla que ayuda a los niños a sentirse seguros y confiados en su entorno. Establecer rutinas tranquilas y consistentes es la clave para un cuidado amoroso y respetuoso" (Gerber, 1987, p. 50).

Desde la intención del PFCR de facilitar un entorno de cuidado como estrategia para acompañar el desarrollo integral de las niñas y niños que asistieron con sus madres al PLL durante el PPAEA, se establecieron una serie de rutinas como parte del planeamiento de cada sábado. Es más, ese planeamiento se diseñó en torno a las necesidades básicas de las niñas y niños y se compartió con las cuidadoras una especie de protocolo para satisfacerlas. Más allá de identificar qué necesitaban los niños y niñas, la tarea desde el PFCR era modelar la manera de satisfacerlas.

#### **4.1 Sobre rutinas de cuidado y necesidades básicas**

Se hace necesario entonces, hablar un poco sobre rutinas de cuidado y necesidades básicas en los niños y niñas. Para ello, por ejemplo, la presentación "Crianza Respetuosa" (PowerPoint) utilizada para la capacitación de las cuidadoras, se enfoca en realizar un aprestamiento práctico y vivido de la experiencia de cuidado y atención a las necesidades básicas, como parte importante para la formación y el desarrollo del programa.

Como necesidades básicas se establecieron: la alimentación, el sueño, el acompañamiento al llanto, la comodidad, la aplicación del bloqueador y el repelente, y por último, aunque el cambio de pañal o acompañar al baño solo le correspondía a las mamás de las niñas y niños, sí se asumió este momento del día con el mayor de los cuidados y respeto, es decir, se le solicitó a las cuidadoras abstenerse de usar expresiones peyorativas frente a popó o los orines, por ejemplo, en lugar de decir que el pañal está “sucio” se le indicaba a las mamás que “estaba listo para ponerse un pañal seco”, también se le explicó a las cuidadoras la importancia de recordarle a las mamás cerrar la puerta de baño cuando llevaban a las niñas o niños.

Sobre la alimentación, el PPAEA brindó la merienda y el almuerzo a las niñas y niños, pero nuevamente, además de pensar en resolver el “qué” la idea era orientar a las cuidadoras en “cómo” acompañar el momento de la comida de manera que fuera un momento de cuidado. “Se pone la mesa, se les invita a sentarse y se promueve éste como un momento de disfrute y conexión. No se obliga a comer y si alguien quiere más se ofrece más en la medida que se tenga suficiente comida. Es un momento que no se afana y se generan conversaciones con los niños y niñas en torno a sus gustos y experiencias”.(Comunicación personal, 2022). Es inevitable pasar por alto la frase que utiliza Catalina para referirse al espacio dispuesto para la hora de compartir los alimentos como un “momento de disfrute y conexión”, lo que invita a pensar en que cada práctica no estuvo desprovista de sentido y afectividad.

Una de las premisas que se estableció desde el PFCR para los momentos de interacción entre cuidadoras y niños y niñas, fue el pedir permiso antes de tocar su cuerpo. Esto significó que antes de alzarlos, ponerles el bloqueador y el repelente, levantarlos, etc., la cuidadora debía decir “permiso, ¿puedo...?” y esperar la respuesta del niño o niña. El momento de poner el bloqueador fue uno muy significativo, no sólo por la reacción que se percibía en los niños y niñas al pedirles permiso para tocarlos, sino que se convirtió en un ritual donde las niñas y niños disfrutaban del momento sin prisa, era un momento donde el tacto debía darse de una manera lenta y acompañado de la verbalización de las acciones que la cuidadora iba realizando. Por ejemplo, “mira (enseñando el bloqueador ya sobre la mano de la cuidadora), voy a ponerte bloqueador en el brazo, permiso, voy a ponerte primero un puntito y después otro”.

Con el paso de los días en las conversaciones con las madres sobre temas de disciplina, e inclusive con las niñas y niños, se compartía con naturalidad el castigo físico o el contacto violento como “lo normal”. En algunas ocasiones las madres castigan a las niñas y niños en frente del equipo coordinador del PFCR y de las cuidadoras. De ahí que ofrecer una experiencia distinta alrededor del contacto físico con un adulto se convirtiera en uno de los aspectos más significativos de las rutinas de cuidado, esta era una experiencia que partía del consentimiento de la niña y el niño y de la comprensión por parte del adulto del respeto que le debe al cuerpo de otro.

Pero esta dinámica tenía su contraparte en el rol de Rivera M. y Avellaneda C. (ambas a cargo del grupo de cuidadoras). Ambas notaron que era necesario traducir este tipo de interacción a las cuidadoras, y surgieron pequeñas rutinas en las que Maritza y Catalina le preguntaban a las cuidadoras si ya se habían aplicado bloqueador y repelente y les ofrecían un momento para que fueran al baño y lo hicieran frente al espejo, sin afán.

Por la edad de las niñas y niños, no era necesario disponer de un espacio en particular para dormir, aunque sí para descansar en caso de que alguno de los niños o niñas así lo quisiera. Para esto, se ubicó una colchoneta en un rincón del comedor (uno de los espacios con los que se contó para las actividades de los sábados). Este era un espacio al que los niños y niñas podían ir a voluntad en caso de que se sintieran cansados y el rol de las cuidadoras era explicar que, si alguien tenía sueño o simplemente quería acostarse un momento, tenían el derecho a hacerlo. Para las cuidadoras también era la oportunidad para hacer un alto en la rutina y mientras acompañaban a algún niño, podían descansar también.

La idea de que el cuidado debía ser una experiencia, no sólo para los niños y niñas, sino también para las cuidadoras, fue tomando cada vez más fuerza para las Coordinadoras Avellaneda C. , Pereira G. y Rivera M. En la medida en que las cuidadoras practicaban esta “otra” manera de interactuar con los y las niñas, una que partía de escucharlos y asegurarse de que se sintieran cómodos y satisfechos, también fueron modificando la manera como se relacionaban entre sí. En ese momento pasó a ser parte de la agenda de formación de las cuidadoras, que el equipo coordinador facilita momentos de descanso, de disfrute y de comodidad. Esto se vio en las conversaciones que sostenían al llegar cada sábado “¿desayunaron bien?, ¿trajeron botella para el agua?, ¿alguien quiere café?, recuerden ponerse bloqueador y repelente”.

Dentro de las necesidades básicas se tuvo en cuenta la comodidad como referente importante en el marco de la atención a las necesidades básicas:

“Por protocolo, el cambio de pañal lo hacen las mamás. Por lo demás, nos aseguramos de que los niños y niñas tuvieran conocimiento de dónde están ubicados los baños más cercanos y una cuidadora se encarga de acompañarlos (sin entrar con ellos) o de llamar a la mamá en caso de que así lo prefieran” y así mismo “Cuando la ropa que llevan es incómoda o muy formal, le propusimos a las mamás llevarlos con un cambio de ropa que pudieran ensuciar, para evitar que los regañen y para que pudieran jugar cómodamente”(Comunicación personal, 2022). Si bien hablar de prácticas o rutinas de cuidado puede conducir fácilmente a un contexto de atención a las necesidades básicas de los niños y niñas, la experiencia del PFCR puso en evidencia lo que autores como Bruce Perry señalan en torno a las relaciones de cuidado y el desarrollo de la empatía "el cuidado es una forma

tangible de empatía, en la que una persona se centra en las necesidades del otro y se compromete con la acción para satisfacer esas necesidades" (Perry & Szalavitz, 2006, p. 54).

#### **4.2 El lugar de la empatía en el PFCR**

La empatía vista como sinónimo de participación afectiva o consideración por parte de una persona hacia una realidad que no es la suya, le dio forma al conjunto de prácticas de cuidado que se modelaron desde el PFCR. Cuando se dio inicio al programa, se ofrecieron dos sesiones (cada una de cuatro horas) al grupo de las cuidadoras acerca de los derechos de las niñas y los niños, la noción del cuidado, desarrollo infantil, disciplina positiva, juego y aprendizaje y rutinas de cuidado. Hasta ese momento, el enfoque estaba puesto en socializar una serie de contenidos relevantes a la hora de interactuar con el grupo de niños y niñas en el marco del programa de atención a adolescentes madres.

Sin embargo, el proceso de formación en el acompañamiento a las niñas y niños, fue arrojando una dimensión del programa que no se había anticipado. En ese momento, para el equipo encargado de la formación de las cuidadoras, se hizo evidente la “intención muy clara de cuidar a las cuidadoras también, y se dio de manera tanto grupal como individual”.

Así, una buena parte de las prácticas de cuidado que se habían pensado como dirigidas a las niñas y los niños, empezaron a redirigirse hacia las cuidadoras también. Pereira G. (2022), lo relata como “un acompañamiento con ternura, compromiso y dedicación. Cada cuidadora pudo ir viviendo el proceso de aprendizaje también desde sus vivencias de madres jóvenes, enlazando sus conocimientos prácticos y cotidianos con la teoría” (Comunicación personal, 2022)

Mary Gordon describe la empatía como la capacidad de percibir el universo interno de las personas, de “captar el flujo de información y energía que está en el corazón de nuestras vidas subjetivas” (2009, p 11). También es importante anotar que esta es una habilidad que se aprende a través de las interacciones de cuidado en la vida diaria al contar con adultos capaces de sentir empatía y reconocer la dignidad del otro. De esta capacidad da cuenta una de las cuidadoras cuando dice “como ponerme en el lugar de cada uno de cómo se sienten de cómo llegaron y porque hay días fáciles, hay días difíciles, hay días que tienen más sueño que otro”.

Sobre la respuesta del cerebro a situaciones de trauma y abuso en niños y niñas, Perry y Szalavitz justamente rescatan la importancia de la respuesta de los adultos y los entornos de intervención. “Para que un niño se vuelva amable, dedicado y empático, necesita ser tratado exactamente así” (2008, p. 298). Esto permite

entender la necesidad de acompañar a las cuidadoras desde algunas estrategias de cuidado también, y como lo señalan los autores, fue una tarea que tomó tiempo, paciencia y constancia.

En otras palabras, fue necesario construir una experiencia compartida de respeto, reconocimiento del otro y atención a las necesidades, que permitiera modelar un lenguaje y un tipo de interacción particular frente a las niñas y niños, desde las vivencias de las cuidadoras. El siguiente aparte de la entrevista a las cuidadoras ilustra el poder de introducir estos elementos en la cotidianidad de las experiencias del cuidado:

“El respeto a los niños, el que, si uno les da respeto a ellos, ellos se lo devuelven a uno. La mejor manera, que, si uno empieza a tratarlos de “por favor tal cosa, gracias y todo eso” sin necesidad de andar detrás de ellos pidiéndoselo, ellos acatan eso sí se lo devuelven a uno, es la misma manera no hay que forzar el respeto que simplemente dándolo los mismos niños aprenden a darlo también”(Comunicación personal, 2022)

Como se ha mencionado antes, la intención de diseñar las interacciones que se dieron entre las cuidadoras y las niñas y niños desde la perspectiva del cuidado, tenía como fin promover vínculos de seguridad y confianza, como una manera de garantizar un entorno apropiado para el desarrollo integral de las niñas y niños.

Pero como se vio muy pronto en el desarrollo del PFCR, la naturaleza de los vínculos contempla también al adulto, en este caso a las cuidadoras, quienes estaban también en proceso de aprender a establecer vínculos desde nuevas formas de relacionarse, desde el respeto y la empatía.

Como madre adolescente, si soy madre adolescente, es complicado porque uno viene sin un libro de cómo hacer las cosas, pero acá bueno con la ayuda de todas y uno aprende muchas cosas y se lo lleva para el día a día verdad. (Citado de Zuleta, comunicación personal, mín 4:05)

Así, es posible avanzar hacia otro de los componentes de las interacciones de cuidado respetuoso, el vínculo. Este se dio en el desarrollo del programa entre coordinadoras-cuidadoras y a su vez entre cuidadoras y niños y niñas. Como resultado generó un ambiente de confianza y seguridad hacia las madres adolescentes quienes se sintieron respaldadas en su labor y como efecto dominó, también se evidenció en los niños a cargo de las cuidadoras.

### **4.3 Vínculo y seguridad**

Continuando con los componentes destacados en el desarrollo del PFCR, se puede reflexionar nuevamente en torno a los cuidados, la atención y la empatía vivida desde el cuerpo de las madres cuidadoras, que ayudó

a permear sus prácticas, su manera de vivir y sentir, lo cual hizo posible, que acciones y situaciones que estuvieron desprovistas de sentido por algún tiempo, se vincularan al propósito de prestar una atención integral a los niños y niñas del programa. Y para dar un poco más de sentido a esta lógica de la que se está hablando, se hace referencia a Villalobos y Toro (2019) quienes mencionan la manera como la “sensibilidad y apertura de los seres humanos a la experiencia, debe reconocerse en las distintas experiencias relacionales y de vida que se ofrecen a los niños desde sus momentos iniciales” (p.3).

Situar entonces la importancia del vínculo entre el adulto y niño en el contexto de la primera infancia, y tomar en cuenta que puede darse en varios contextos, no sólo en el familiar, es llegar a lo que concluyen las autoras, acerca de “la necesidad de construir vínculos intersubjetivos en función de la cotidianidad de la vida” (p. 9). De esta manera, se puede pensar en el vínculo como el pasaporte que permite el intercambio de saberes, la confianza y la seguridad entre los niños y el adulto, en este caso, en las madres adolescentes que participaron del programa piloto. Así mismo lo refiere una de las madres cuidadoras haciendo énfasis en lo que siente al ser un referente de confianza y afecto para los niños.” han tenido tanta confianza que yo me siento muy llena con eso de que ellos puedan tener todas esas seguridades conmigo para llegar a contarme como todos los que les ha sucedido a lo largo del día de la semana” (Citado de Zuleta, comunicación personal, mín 2:20).

Otra mirada sobre el vínculo que vale la pena incluir en esta propuesta, es la de la pedagogía que formuló Pikler (1946) en torno al cuidado del cuerpo, el vínculo y el rol del adulto. Herrán (2013) lo describe en estos términos:

Se les enseña a dispensar los cuidados - cambio de pañales, baño, vestido, comida y sueño- de manera precisa y coherente, a la vez que respetuosa y tierna, sistemáticamente atenta a las necesidades y señales individuales, respondiendo y ajustándose a cada ritmo particular, lo que genera en cada niño alegría, intimidad y seguridad con un adulto que conoce bien, mientras se teje entre ambos una íntima relación personal, un vínculo fundamental (p. 39).

Así mismo continúa más adelante haciendo referencia a la relación que se entreteje entre el niño y el adulto.

El niño que se relaciona de manera estable y segura con un adulto de referencia se siente a gusto, crece en armonía, se autorregula y es proactivo a la vez que cuidadoso en un entorno físico y humano favorable, adaptado a sus capacidades, gustos e intereses hasta los más pequeños detalles, en el que se le deja en completa libertad de acción y de movimientos (Herrán, 2013, p.40).

Y es en esta seguridad y bienestar que vivieron las madres cuidadoras al sentir la confianza por parte de sus Coordinadoras y orientadoras, que propiciaron afianzar vínculos y construir nuevos aprendizajes en el

marco del PFCR. Como evidencia de ello, podemos tomar algunos de los fragmentos de entrevista realizada al equipo directivo, donde por ejemplo Avellaneda C. (2022) refiere el trabajo cercano “Las sesiones uno a uno y las sesiones donde analizamos las experiencias vividas”. o cuando Pereira G. (2022), hace referencia a “La escucha activa de las facilitadoras y el "dejarlas hacer" a pesar de que para muchas de ellas era la primera vez trabajando bajo este tipo de metodologías.

“El aprender haciendo permitió equivocarnos para seguir creciendo y mejorando la atención de los niños/as” (Comunicación personal, 2022). La posibilidad de generar vínculos entre las cuidadoras, equipo de coordinación y los niños y las niñas, además, de los procesos de construcción conjunta, el diálogo y la convivencia, permitieron el despliegue de aprendizajes en todos los sentidos, además de la satisfacción y disfrute por los logros alcanzados por parte de las madres cuidadoras.

Bowlby (1986) también nos presenta una mirada cercana al propósito de las relaciones que se establecen desde una perspectiva maternal o afectiva, como la que tuvieron las madres cuidadoras en el proceso del PFCR. Estas madres se prestaron para establecer vínculos con los niños y niñas, lo que les permitió sentirse seguros y en un entorno adecuado gracias al apoyo humano.

El niño nace con unas capacidades básicas que se irán desarrollando a través de las relaciones afectivas y sensoriales que le proporciona el entorno. Éste ofrece unos vínculos afectivos mediante el maternaje para ayudar al niño a ir desplegando sus competencias afectivas, cognitivas y motrices. A partir de los vínculos que establecemos con este entorno afectivo entramos en contacto con nuestro mundo interno (Bowlby, 1986).

En definitiva, el cuidado implica un desplazamiento en la voluntad de un sujeto frente a las necesidades de un otro, y en proceso del PFCR se hizo cada vez más evidente que la formación para asumir el cuidado de otros debía estar mediada también por una experiencia de cuidado. A intenta apuntar las reflexiones en torno al acompañamiento que vivieron las cuidadoras.

## **Capítulo V**

### **Recogiendo frutos: Hacia la recuperación de aprendizajes de los actores en el acompañamiento vivido**

La reconstrucción de la experiencia del PFCR, así como el ejercicio de organizar los contenidos y apuestas metodológicas que se fueron desarrollando en la práctica, da lugar a la comprensión de un aspecto muy importante de la experiencia misma. Y es que, si bien es posible contar con aproximaciones ricas y diversas frente al tema del cuidado, hay que entender que su naturaleza es relacional, tanto como subjetiva. Es decir,



el cuidado, a la luz de lo que visibiliza el recorrido a través de esta experiencia, es una condición de las relaciones que se dan entre los adultos y las niñas y niños y donde está presente la realidad subjetiva de las cuidadoras.

Dicho esto, cabe pensar que el proceso de formación en cuidado respetuoso no atendió solamente al intercambio de saberes y experiencias, sino que se vio atravesado por el tejido de las relaciones de cuidado que se fueron construyendo entre el equipo coordinador y las cuidadoras, lo cual, además de develar un aspecto importante de la experiencia, invitó a una reflexión pertinente acerca de las experiencias de cuidado en la historia de vida de las cuidadoras, y del lugar que el cuidado puede tener en otros programas y estrategias de la institución.

Inspiradas en los aportes de la entrevista que Wlosko (2015) realiza a Molinier (profesora de Psicología Social de la Université Paris 13 Villetaneuse), se puede decir que el PFCR se ubicó en la intersección de lo subjetivo, el trabajo, el género y los saberes que sólo se transfieren por medio de las palabras y los relatos que finalmente son parte de la experiencia que vivieron las cuidadoras y el equipo coordinador del programa.

Siguiendo las rutas que traza la autora, no es casualidad que hasta el momento la dimensión del género haya estado implícita en el discurso sobre el cuidado, y como ella lo describe, la experiencia de la realidad en la que se sitúa el cuidado se encuentra con la identidad de género que se constituye desde formas de construcción de la realidad muy particulares donde hay tareas asociadas a lo femenino y a lo masculino.

En el caso de las cuidadoras, el hecho de ser madres desde la adolescencia constituyó un hito en la construcción de su identidad. Así, el trabajo del cuidado pareciera guardar un estrecho vínculo con su rol de madres. Esto abre una ruta de análisis acerca de rol de las cuidadoras desde la construcción del género y lo femenino implícito en el cuidado. Aunque en este informe no se va a profundizar en este aspecto, sí es importante no olvidar el tránsito entre lo subjetivo y el trabajo del cuidado, entre los saberes propios y los que se van construyendo desde la dimensión institucional del PFCR.

Sobre todo, porque la experiencia misma del PFCR fue moldeada por estos tránsitos entre lo subjetivo y el trabajo del cuidado, entre lo invisible, como lo expone Molinier, y el lugar de los relatos y la palabra. En los momentos de diálogo semanales que se tenían con las cuidadoras, las conversaciones empezaban con preguntas acerca del planeamiento de las actividades o del manejo del comportamiento de las y los niños y rápidamente llegaban a tratarse de sus maternidades, sus hijos, sus percepciones acerca del cuidado y las transformaciones que estaban viviendo al desempeñarse como cuidadoras.

Sin lugar a dudas, como mucho en la experiencia del PFCR, los espacios e interacciones menos estructuradas, como los de acompañamiento y escucha a las cuidadoras, fueron los que constituyeron la base del proceso de formación. Estos espacios de escucha y cuidado hacia las cuidadoras se fueron habitando por sus experiencias, sus relatos, sus necesidades y reflexiones, lo cual, viéndolo desde la distancia, posiblemente fue lo que movilizó nuevos aprendizajes y lo que muchas identificaron como un cambio para sus vidas.

Para recoger los aportes del PFCR en la experiencia de las cuidadoras y los actores vinculados en el diseño del programa, además de recapitular los aspectos del cuidado y las perspectivas que se tuvieron en cuenta a la hora de socializar la información, se requiere prestar atención a lo que no es tan evidente. Es decir, nuevamente se recurre a una dimensión un tanto subjetiva que invita a hacer parte de la experiencia en un recorrido a través del tiempo y de las voces que pueden rescatar aspectos significativos en el acompañamiento.

Como ejemplo de ello, para Rivera M. (2022), como coordinadora pedagógica del CIJ, el PFCR fue una experiencia significativa que no debe quedar en el pasado, sino por el contrario debe servir como base para continuar tejiendo aprendizajes y experiencias.

Una gran inspiración socioeducativa que indudablemente debe replicarse en este y otros contextos. Compartir con los niños, las niñas y las personas cuidadoras. Sólo esos encuentros semanales inspiraban a continuar el programa y dar lo mejor para la construcción del aprendizaje colectivo. Totalmente. En espacios socioeducativos nunca se deja de aprender y de construir. El contexto y la población de niños, niñas y cuidadoras y sus formas de interpretar el mundo, las visiones, sentimientos y procesos de cuidado desde otras posiciones es fundamental. (Comunicación personal, 2022).

Por otro lado, expresiones como las de Chevez Y. (2021) en el video de cierre de la experiencia cuando hace referencia a que “ ha sido muy bonito experimentar con los chicos porque nunca he estado con demasiados niños solo con mis hijos” o al escuchar a Hernandez J. (2021) con tono de admiración hablar sobre sus aprendizajes, “una oportunidad de conocer algo nuevo (...) cómo aprender a hablarles, conocer cada cosa de ellos” invita a reflexionar sobre la incidencia en el acompañamiento en el desarrollo del programa que cambió la percepción de las cuidadoras al igual que su manera de ser y estar para los niños.

Así mismo Ortiz A.(2021), manifiesta que para ella fue importante hacer parte del programa como cuidadora, porque le permitió tener una visión diferente sobre el cuidado y la responsabilidad que implicó hacerse cargo de un grupo de niños. “Cuando yo venía al programa y como estudiante no me daba cuenta

o lo que en realidad el trabajo que llevaba” asimismo con satisfacción manifiesta que “ahora que estoy como metida en el papel yo digo ya ha sido un reto súper grande”. (Citado de Zuleta, comunicación personal, mín 0:27)

Escuchar las voces de las cuidadoras, demuestra que el programa que una vez fue pensado para suplir una necesidad de atención a los niños y niñas de un programa paralelo al PFCR, se convirtió en la oportunidad de girar la mirada y atención en ellas, visualizando una serie de aprendizajes que trascendieron el espacio físico

Ahora este proyecto me pareció súper chiva ya que los chicos aprendan jugando es una nueva estrategia para los chicos con el cual pueden desarrollar sus habilidades de la mejor forma. Tal vez no tengo como esa enseñanza o eso, pero ellos me ven con un perfil alto entonces es muy lindo de esa parte y que me hacen llegar a pensar que pues lo que les estoy haciendo demostrando si se ha valido la pena. Me pasa mucho con un niño que él siempre me ve y es como me abraza y no sólo aquí de hecho él vive muy cerca de mi casa y ahora donde me ve el corre y él me abraza entonces yo digo o sea marqué algo muy lindo en él. (Citado de Zuleta, comunicación personal, min 1:46).

El acompañamiento por parte del grupo en su momento coordinador del PFCR, cumplió con un papel muy importante, no solo de planear las propuestas o actividades que sirvieron para la formación de las cuidadoras, sino también debieron pensar en las necesidades que surgían en el camino y que hacían parte de ese aprendizaje y andamiaje útil, para dar solidez a nuevos aprendizajes, lo que hizo que tomaran consciencia de su labor y su papel como modeladoras.

Pereira G. , comparte su sentir, haciendo énfasis en el tiempo “Nunca alcanza para todo lo que se quiere hacer ni enseñar” y así mismo “Se tuvieron muy pocas sesiones previas a inicio del programa y la pausa debido a las olas de la pandemia nos hicieron retroceder en algunos aspectos con los niños/as” (Comunicación personal, 2022). Manifestaciones como estas, denotan la intención por parte de la directora del CIJ de querer aportar más al proceso de las cuidadoras.

Marzo. Día sin especificar. Notas posiblemente de la revisión con las cuidadoras de la presentación de crianza respetuosa que se preparó para las mamás.

- “hay experiencias difíciles y otras bonitas”
- “hay mucho descubrimiento en la crianza”
- “transformación y cambio en uno”

-“los niños cambian y cómo responde uno depende de si lo hacemos consciente o en automático”  
(Diario de campo, Avellaneda, 2022)

Las expresiones tomadas del diario de campo de Avellaneda C., denotan la intención por parte de las cuidadoras, de compartir expectativas e inquietudes en torno a la experiencia, que les permite seguir aprendiendo. A su vez, estos registros aportaron de manera significativa en la construcción de estrategias por parte del equipo coordinador, de manera que les oriento en temas importantes como el cuidado de calidad y las interacciones que se generan entre adulto-niña/niño

### **5.1 Importancia del cuidado en la calidad de las interacciones adulto - niña/niño**

Como se mencionaba algunas páginas atrás, el asunto de la calidad es importante cuando se habla de programas orientados a la primera infancia, y uno de los determinantes de esa calidad reside en las interacciones adulto - niño.

Desde una visión del desarrollo infantil, Hirokazu Yoshikawa (2017) señala que el cuidado y la atención adecuados mediante el desarrollo de regiones clave del cerebro y promueve adaptaciones en el desarrollo. Esto, a su vez, tiene beneficios de por vida para los niños y niñas, incluyendo una mayor capacidad para aprender, mayores logros académicos y en la vida posterior, ciudadanía, participación en actividades comunitarias y calidad de vida en general.

Esto significa que cualquier oportunidad de interacción con niños y niñas en edades tempranas tiene el potencial de afectar positivamente su desarrollo si se da en las condiciones óptimas. Ahora, los elementos que determinan dichas condiciones son de las que se ha venido hablando a lo largo de esta sistematización: comportamientos, actitudes y conocimientos relacionados con el cuidado (por ejemplo, cuidado de la salud, higiene y alimentación), estimulación (por ejemplo, hablar, cantar y jugar), capacidad de respuesta (por ejemplo, vínculo temprano, apego seguro, confianza y comunicación asertiva), y seguridad (por ejemplo, rutinas y protección contra el daño) (Yoshikawa, 2017).

Bajo esta premisa, en PFCR se dedicó a cultivar las habilidades necesarias para lograr el desarrollo de esas condiciones, contextualizando las intenciones mismas del programa a las necesidades e inquietudes que manifestaron las cuidadoras.

Para acompañarlas de una manera asertiva, se tuvo en cuenta tanto sus expectativas como la intención de hacer consciente en ellas la importancia de dotar de sentido las interacciones que sostenían con las niñas y niños.

En las notas del diario de campo<sup>4</sup> de Catalina se aprecian algunas expresiones reflexivas por parte de las cuidadoras en torno a sus anhelos con relación al programa:

De la conversación que tuvimos por zoom, ¿cuál es la visión que tienen del programa?

- “Ayudar y que me ayuden. Una experiencia de vida”
- “aprendizaje académico y personal. Darle la oportunidad a los niños de que vivan algo bonito y divertido”
- “ayudar a otras mamás. Así como me ayudaron a mí a crecer”
- “no cualquier idea les funciona a todos los chiquitos. Todos los niños piensan, sienten y aprenden diferente”

(Diario de campo, Avellaneda, 2022)

Así como se mencionó anteriormente, las voces de las cuidadoras sirvieron de insumo para realizar ajustes al programa, permitiendo dar respuesta a las necesidades e inquietudes de las adolescentes madres, como también al propósito de brindar un acompañamiento integral a los niños y niñas que asistieron al PLL.

## **5.2 El cuidado como potenciador del acompañamiento a la primera infancia**

Llevar la atención a planes y programas que tienen como propósito acompañar el desarrollo integral de las niñas y niños durante la primera infancia puede llevar al descubrimiento de diferentes propuestas, posturas filosóficas, metodologías, etc. Sin embargo, no siempre es clara la manera en que se lleva al plano de la ejecución en la cotidianidad, tomando en cuenta las variaciones de cada contexto y cada comunidad.

De alguna manera el despliegue de los planes y programas parte de una suerte de sentido común sin llegar necesariamente a especificar la naturaleza de las interacciones y encuentros de quienes los llevan a cabo con relación a los niños y niñas. Ahí es donde el cuidado como práctica juega un rol muy importante en el acompañamiento a la primera infancia

La escucha fue un factor imprescindible para comprender las necesidades de las cuidadoras y evidenciar los cambios a nivel de la práctica que surgieron en el proceso. En el diario de campo de Catalina, quedaron

---

<sup>4</sup> En este caso no se encuentra especificado a quién corresponde cada intervención en la conversación. Un aspecto a mejorar y tener en cuenta a la hora de visibilizar los aportes y subjetividades de las y los participantes en el registro y memoria de este tipo de experiencias.

registradas algunas observaciones realizadas por las cuidadoras en una reunión que también contó con la presencia de la coordinadora Maritza el día 16 de marzo donde salieron a flote manifestaciones como:

Majo: la rutina no se está pudiendo cumplir

Hazel: hay que improvisar

Jorlene: los niños se han adaptado bien

Abigail: necesita pared sensorial para los más bebés

-Necesitamos contar con material sensorial

(Diario de campo Avellaneda, 2022)

Catalina como coordinadora, no era ajena a todas las inquietudes presentadas. Para ella, fue necesario reflexionar antes, durante y después de las secciones de formación y en la práctica misma, para poder acompañar y dar respuesta a inquietudes, aciertos y desaciertos de manera que el grupo de cuidadoras, se sintieran respaldadas y seguras.

-Necesitamos hacer un cambio en la dinámica de la rutina. La asistencia de los niños no es constante, y por lo mismo los grupos varían. Las cuidadoras también han faltado mucho por síntomas de resfriado. El comportamiento de algunos niños resulta muy retador para las cuidadoras.

-No tenemos acompañamiento terapéutico para algunos casos que pueden necesitarlo: Terapia de lenguaje, terapia ocupacional, atención psicológica.

-Los niños no están asistiendo a la escuela por la pandemia. En el parque corren mucho y les gusta poder estar afuera sin mascarilla.

-Importante: ¡el manejo de los límites y la disciplina es un reto muy grande! Parece que los niños esperan el regaño y el castigo, y la manera como lo manejamos nosotras parece no ser suficiente a ojos de las cuidadoras (Diario de campo Avellaneda, 2022).

La rotación del grupo de cuidadoras y no contar con un espacio más adecuado para el trabajo con niños cuando no estábamos afuera. También el manejo de la disciplina, muchas veces nos pasó que los niños están acostumbrados a otras prácticas y otro lenguaje, entonces nos costaba lograr una comunicación clara. Muchos estaban acostumbrados al castigo físico como consecuencia, entonces la escucha y el respeto no eran reconocidos como un espacio de negociación. También, ver que había muchas necesidades, como las terapéuticas, que no podíamos resolver. (Comunicación personal, 2022).

La entrevista y las notas consignadas en el diario de campo de Catalina, dan cuenta de las necesidades que iban surgiendo en términos del manejo de los grupos de niñas y niños. Frente a estas inquietudes es posible rescatar el ejercicio reflexivo de las cuidadoras, que apuntan a preguntas que buscan anticipar el manejo de los grupos de niñas y niños. De repente es posible pensar que frente al conflicto que ofrecían las condiciones del trabajo, la práctica misma de cuidado era prueba de un desfase.

Estas percepciones en torno a las condiciones del trabajo ponen en evidencia que el cuidado no es un trabajo ideal ni estandarizado. Este es un trabajo que requiere ser pensado en función del contexto en el que se da y de la realidad de las personas que están involucradas en él. Es preciso identificar la carga subjetiva, así como el sentido colectivo del entorno en el que tiene lugar el cuidado, y como menciona Molinier (2015), partir de los *decires*, los relatos y las palabras para comprender la naturaleza del cuidado en un contexto particular.

Así, las dificultades que se presentaron, tanto con el espacio en el que se atendía a los niños y niñas, como el manejo del comportamiento en algunos casos, deja entrever el recorrido que las cuidadoras habían transitado en su proceso formativo. Por un lado, tuvieron las herramientas en la práctica (a partir del acompañamiento de Rivera M. y Avellaneda C.) para identificar situaciones problemáticas, y abordarlas con la intención de anticiparlas y sentirse listas para enfrentarlas.

En el vocabulario con el que se expresaban las cuidadoras también se visibiliza ese recorrido y devela una comprensión particular de su rol como cuidadoras, de la naturaleza del trabajo, de una visión de experiencia del cuidado y del reconocimiento que se hace del *otro*.

29 de abril. Sesión de acompañamiento de los jueves.

Jorlene: qué hacer cuando después de llegar a un acuerdo, el niño no lo respeta, de quién es la responsabilidad, “yo me siento muy orgullosa de mi”.

Majo y Scarlett: cómo hacer que pongan atención.

(Diario de campo, Avellaneda, 2022)

29 de julio. Sesión de acompañamiento de los jueves.

-Hazel: una manera distinta de cuidar. Los niños aprenden jugando

-Abigail: Es un momento para uno también. Es más que solo cuidar chiquitos. Respeto. No es un niño, es una persona.

-Jorlene: qué hacer con un niño de cuatro años que no habla. Necesita ayuda planeando actividades más estructuradas para afuera

-Hazel: No sé qué hacer con Liam (niño con posible trastorno del espectro autista)

(Diario de campo, Avellaneda, 2022)

Dentro del acompañamiento brindado a las cuidadoras en su proceso formativo, se tuvo en cuenta elementos importantes que ayudaron a la conceptualización y participación del Programa en Cuidado Respetuoso de manera dinámica, haciendo conexión con saberes propios a través de la provocación, haciendo uso de presentaciones, encuentros sincrónicos, asincrónicos, espacios de reflexión y autoevaluación, al mismo tiempo que se presentó una necesidad contextualizada y orientada a visibilizar los derechos de los niños y niñas como también el bienestar de ellas.

El acompañamiento se dio de manera permanente y situado, teniendo en cuenta tanto necesidades de los niños como de las cuidadoras. Así mismo lo refiere Hazel resaltando la importancia de haber podido contar con el equipo coordinador “el poder evacuar dudas y el apoyo”. Aspectos como estos fueron reconocidos también por Avellaneda C. y Rivera M. en la entrevista;

Este fue un proceso que se dio con constancia, a pesar de que el equipo de cuidadoras fue rotando con el paso de los meses. Hubo una intención muy clara de cuidar a las cuidadoras también, y se dio de manera tanto grupal como individual. (Comunicación personal, 2022)

La posibilidad de generar vínculos entre las cuidadoras, equipo de coordinación y los niños y las niñas. Además, los procesos de construcción conjunta, el diálogo, la convivencia y el aprendizaje generado a partir de las experiencias de las cuidadoras. Compartir con los niños, las niñas y las personas cuidadoras. Sólo esos encuentros semanales inspiraban a continuar el programa y dar lo mejor para la construcción del aprendizaje colectivo. (Comunicación personal, 2022)

En síntesis, si se piensa en la calidad del acompañamiento en primera infancia, el recorrido transitado por las cuidadoras expuso el valor de ofrecer un acompañamiento desde el contexto de la práctica y reconociendo el lugar y la experiencia subjetiva de cada una de las cuidadoras. A partir de ahí, fue posible construir nuevos saberes, reconfigurar la manera de entender el trabajo del cuidado y proyectar una visión enriquecida de la infancia.

### **5.3 La necesidad de formar y modelar relaciones de cuidado y respeto a los adultos**



Si bien es cierto que el PFCR inició compartiendo una serie de conocimientos prácticas específicas del trabajo en primera infancia en entornos educativos y de acompañamiento al desarrollo, la experiencia del cuidado y el contexto en el que se estaba dando el programa, apuntó al reconocimiento de un recurso que no se había contemplado como parte del programa y era el cuidado hacia las cuidadoras por parte del equipo coordinador del programa.

El PFCR fue un programa piloto en varios sentidos. Pues si bien existía la necesidad de ofrecer un espacio de cuidado al grupo de niños y niñas que visitaban las instalaciones del parque, también era necesario brindar herramientas al equipo de cuidadoras que permitiera interiorizar de manera cercana, otras formas diferentes a las conocidas en torno al cuidado y respeto, que pudieran llevar a la práctica.

Como resultado entonces a la necesidad de formar al equipo de cuidadoras aparece el modelado. Cabe mencionar que el modelado en la formación no es una actividad institucionalizada, por lo tanto, no se contó con un manual o una ruta clara en el hacer, más bien se implementó como un proceso experimental.

Lo que sí se tuvo en cuenta desde el inicio del PFCR es que, para pertenecer al equipo de cuidadoras, la cualificación pre-programa no era tan indispensable como la voluntad y disposición de aprender y repensarse las interacciones y espacios con los niños y niñas. De esta manera se desarrolló el programa a través de la capacitación y acompañamiento de manera visible y permanente.

Así como se mencionó anteriormente y de acuerdo a lo planteado por Cárdenas y Gómez (2014), las cuidadoras debieron propiciar el agenciamiento como “espacios de transformación y resignificación de las formas como las personas que trabajan en primera infancia se relacionan con los niños y las niñas, también de la imagen que tienen de la infancia y del potencial de su propio rol”.

Con esto queda claro que para el equipo coordinador y para Catalina como modeladora, fue un reto grande implementar esta herramienta porque no sabía si funcionaría o en qué medida lograría permear las prácticas de las cuidadoras, teniendo en cuenta que no tenían más formación en cuidado que el que les brindó la experiencia de ser madres. Ella manifiesta que “Hubo varias cosas que no se planearon y que al final cuando sucedieron fueron muy valiosas”.

En este proceso experimental y de formación desde el ejemplo, hubo aciertos y desaciertos que ayudaron a consolidar esta herramienta como una de las más útiles en el proceso de acompañamiento. Catalina hace una reflexión interesante que surge después de un encuentro con el equipo, que permite evidenciar el impacto de la metodología del modelado en las prácticas de las cuidadoras.

Al escucharlas dar esta retroalimentación veo cómo ha cambiado el vocabulario que usan las chicas para referirse a lo que hacen. Hablan con un tipo de detalle y precisión sobre los conceptos

pedagógicos que no sé si se dan cuenta. ¿esto será porque la teoría y la práctica juntas se integran mejor?, ¿será porque realmente necesitaban aprender esto y tenían la disposición?, ¿estar expuestas a este tipo de vocabulario modela su aprendizaje también? Ya no hablan de los niños como mal portados ni los juzgan, hay unos con los que la afinidad es menor, pero las he escuchado hablar de las necesidades e intereses, más como describiendo las características que identifican en los chicos, más que etiquetas o juicios de valor muy evidentes. (Diario de campo, Avellaneda, 2022)

Pereira G., por su parte, resalta un aspecto muy importante que tiene que ver con esa libertad orientada que invita al aprendizaje, esa la libertad que acompaña, que brinda seguridad y autonomía, la libertad que teje desde la experiencia y la resignificación desde la propia práctica;

La escucha activa de las facilitadoras y el "dejarlas hacer" a pesar de que para muchas de ellas era la primera vez trabajando bajo este tipo de metodologías. El aprender haciendo permitió equivocarnos para seguir creciendo y mejorando la atención de los niños/as. (Comunicación personal, 2022)

Al final del proceso de formación, para el equipo coordinador fue claro que las relaciones que se establecieron con las cuidadoras, reconociendo el valor y trascendencia de su trabajo, estaban mediadas también por una intención de cuidado hacia ellas. Anticipar sus necesidades, resignificar y legitimar sus saberes, darles un lugar a sus experiencias y estar disponibles para escuchar activamente. Todo esto hizo parte del trabajo del equipo coordinador.

## CAPÍTULO VI

### Consideraciones finales

Llegar al cierre de una experiencia no es necesariamente el final. Siempre es posible volver para recorrerla por nuevas rutas. La sistematización de la experiencia del Programa de Formación en Cuidado Respetuoso permitió nuevas reflexiones en torno a lo vivido y, sobre todo, permitió recuperar aspectos de la experiencia, que, siendo fundamentales, no fueron evidentes en su momento.

Con relación a las prácticas de cuidado que se plantearon para darle forma a las interacciones entre las cuidadoras y las niñas y niños, fue importante entender que no solo se trataba de ejecutar una serie de pasos en torno a la satisfacción de las necesidades básicas de las niñas y niños. Ese proceso tuvo que darse desde el establecimiento de una relación de seguridad y confianza con las cuidadoras, de manera que el lenguaje con el que se hablaba para acercarse a los momentos del día que tenían relación con la satisfacción de dichas necesidades, tuviera un referente en la experiencia compartida. Esto, teniendo en cuenta que para las cuidadoras pensar en este tipo de experiencias y formas de establecer una relación con las niñas y los niños parecía lejana desde su propia historia.

En el video de cierre del evento, mientras las cuidadoras hablaban de sus aprendizajes y experiencias, era notable el tono de novedad en el contacto con estas experiencias de cuidado y relaciones gestadas desde el respeto al cuerpo y la dignidad del otro.

Así, en PFCR, más que formular una serie de directrices para orientar las interacciones, propuso un camino entre lo que era conocido y familiar para las cuidadoras hacia la consolidación de una serie de saberes concretos que sitúan el acompañamiento a los tiempos de comida, la manera de hablarle a las niñas y niños, la imagen del cuerpo y de las necesidades en un lugar distinto. Este proceso puede ser visto como uno de resignificación de las experiencias y saberes previos de las cuidadoras, sin dejar de rescatar el valor intrínseco que tienen dichas experiencias.

Sobre este punto en particular, es claro que para el equipo de coordinación del PFCR el itinerario de la formación empezó como una cosa muy distinta a lo que terminó ocurriendo en la práctica, y uno de los elementos más relevantes en este aspecto tiene que ver con la relación entre la formulación de los contenidos, la propuesta metodológica de la formación y la apropiación de los saberes.

En el inicio del PFCR se pensó que las sesiones donde se describían contenidos relacionados al desarrollo infantil, el juego, el aprendizaje, las disciplinas positivas, el uso de materiales abiertos y el contacto con la naturaleza, eran suficientemente claras para que las cuidadoras en formación pudieran aplicar de alguna

manera esos conocimientos en la práctica. Pero una vez que empezó el programa de atención a las adolescentes madres y llegaron sus hijos, fue claro que no era suficiente.

De ahí nace uno de los grandes aprendizajes de esta experiencia, y es que el contenido no es equivalente a la habilidad de llevarlo al plano de la experiencia. Es preciso partir de un lugar común, de un universo común de significados e identificar la relevancia subjetiva y colectiva de integrar nuevos saberes. Sobre esto, de una manera un poco intuitiva por parte de Catalina, la coordinadora del PFCR, haber empezado el diseño del programa desde su propia búsqueda de transformación, le permitió ir haciendo los ajustes del caso y replantear el programa en función de la relevancia, que, desde el proceso de la experiencia, resultó clave en la apropiación de los saberes por parte de las cuidadoras.

El momento en el que pudieron establecer una relación entre su historia de vida, los conocimientos a los que estaban siendo expuestas y la posibilidad de vivir su propia maternidad desde un lugar distinto, el proceso de aprendizaje se vio potenciado de una manera que no se había anticipado. De hecho, el espacio que desencadenó esta serie de relaciones, fue el encuentro que se tenía una vez en la semana (los jueves) para hablar del planeamiento de las actividades para las y los niños, pero que pronto se convirtió en un espacio de acompañamiento a la maternidad e introspección de las cuidadoras.

También cabe mencionar que haber vivido este proceso mientras el mundo estaba atravesando por la crisis de la pandemia por covid-19, le dio un tono de urgencia a la atención y el cuidado con la que se abordó el compromiso del PFCR frente a las cuidadoras.

Respecto a los aprendizajes de las cuidadoras y los demás actores involucrados en el desarrollo del PFCR, fue muy significativo encontrarse con el valor que se le dio al respeto y el cuidado como constante en la práctica tanto para las cuidadoras como para el equipo coordinador del PFCR y las madres que asistieron con sus hijos cada sábado. Fijar la mirada en la manera de relacionarse, más que en la búsqueda de resultados académicos en el caso de las niñas y niños, o de eficiencia en el caso de las cuidadoras, definitivamente fue un reto. En la misma elaboración del informe final del programa de atención a las adolescentes madres se menciona el PFCR, y fue un aparte difícil de redactar porque el tipo de resultados que arrojó no se cuantificó, ¿cómo medir el respeto?, ¿cómo medir la calidad de las relaciones?. Estos son elementos que no se pueden traducir en métricas, y por lo mismo dar cuenta de un proceso semejante debía suponer un ejercicio de análisis e interpretación que permite valorar pero, desafortunadamente no se llevó a cabo.

Sin duda el impacto del PFCR debía visibilizarse de alguna manera, pero a nivel institucional no se contaba con las herramientas ni conceptuales ni metodológicas para hacerlo, no obstante, era claro para los participantes la importancia que tuvieron como principios de la práctica.

Otro de los grandes aprendizajes, desde la perspectiva del equipo coordinador, fue la idea de aprender haciendo. Muy pronto en el desarrollo del PFCR, se hizo evidente que la socialización de los contenidos no era suficiente, tampoco partir sólo de una intención de transformación. A la hora de movilizar nuevas formas de actuar, sentir y hacer, la práctica y el acompañamiento eran fundamentales.

Desde la perspectiva de las cuidadoras, el PFCR ofreció un cambio de mirada sobre el rol del cuidador y la imagen que tenían de la infancia y de las niñas y niños como agentes y ciudadanos.

Este fue un proceso tan personal como profesional. El PFCR fue un proceso que empezó a gestarse desde hace mucho tiempo, y es el punto de encuentro de la voluntad de varias personas e instituciones. Tener la oportunidad de recorrer de nuevo esta experiencia, con ojos más críticos y una mirada más aguda, deja ver que el diseño pudo plantearse de una manera más acertada y precisa, pero también pone en evidencia el valor de haberlo hecho desde una intención clara de transformación a través del cuidado.

Para las personas que trabajan en el campo de la primera infancia, interactuar con niñas y niños es algo cotidiano, y son interacciones mediadas por la atención a las necesidades básicas. Pero no siempre se asumen las relaciones de cuidado como el eje que articula el quehacer en este campo, ni se considera la formación para el cuidado, es más casi que se toma como una tarea de poco valor, aun cuando se sabe que el cuidado juega un papel fundamental en los procesos de socialización humana.

Por último, cabe mencionar que para quienes realizaron el proceso de reconstrucción del PFCR, primeramente como una actividad académica, hacer parte de esta experiencia desde dos perspectivas diferentes Agente interno-Catalina, Agente externo- Laura, generó un proceso muy importante de reflexión y de construcción de saberes en torno a la incidencia del rol del cuidador, que es visualizado también como alguien que necesita de atención, lograda en esta experiencia, a través del reconocimiento de su historia.

Comprender el impacto que esto genera en el propósito de atención integral hacia la infancia, permitió trascender las expectativas de las estudiantes y vislumbrar nuevas formas de Ser y estar en espacios educativos.

## BIBLIOGRAFÍA

Araujo, C., Fiszbein, A., Díaz, M. (2017). Una agenda para el cambio: recomendaciones para una política integral hacia América Latina y el Caribe. Diálogo Interamericano. <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/04/Una-Agenda-Para-El-Cambio-FINAL-3.pdf>

Avellaneda, C. (2021). Crianza respetuosa [PowerPoint] Costa Rica

Parque La Libertad. (2020) *Programa mesa de embarazo adolescente*. Ministerio de cultura y juventud. Tomado de <https://parquelalibertad.org/noticias/2020/08/01/programa-mesa-de-embarazo-adolescente-da-seguimiento-a-mas-de-80-jovenes-que-han-participado-desde-el-2015/>.

Barriga, C. (2016). SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE LAS PROMOTORAS FAMILIARES Y COMUNITARIAS A PARTIR DE SUS PRÁCTICAS Y VIVENCIAS. Sabaneta, Colombia.: Convenio Universidad de Manizales y Cinde, Maestría de educación y desarrollo humano.

Bowlby, J. (1999): Vínculos afectivos. Formación, desarrollo y pérdida. Madrid. Morata.

Britto, P. R., Lye, S. J., Proulx, K., Yousafzai, A. K., Matthews, S. G., Vaivada, T., Bhutta, Z. A. (2017). Nurturing care: promoting early childhood development. *Lancet*, 389(10064), 91-102. doi: 10.1016/S0140-6736(16)31390-3

Brealey, T., et al. (2016). Parque La Libertad: Una gestión para la transformación social. Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Fundación Parque Metropolitano La Libertad.

Cárdenas, A., y Gómez, C. (2014). Cualificación del talento humano que trabaja con Primera Infancia. Rey Naranja Editores.

Dahlberg, G., Moss, P., y Pence, A. (2013). Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation. Routledge.

Gandini, L., y Edwards, C. (2001). Arte y creatividad en Reggio Emilia: Explorando el papel y el potencial del arte, la cultura y la creatividad en el aprendizaje temprano. Reggio Children.

Gerber, M. (1987). Dear Parent: Caring for Infants with Respect. Resources for Infant Educators.

Gordon, M. (2009). *Roots of empathy: Changing the world child by child*. The experiment, NY.

Herrán, E. (2013). *La Educación Pikler-Lóczy: Cuando educar empieza por cuidar*. RELAdEi. Vol (2) 3. ISSN: 2255 -0666. Tomado de [https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/elena\\_herran\\_cuando\\_educar\\_empieza\\_por\\_cuidar.pdf](https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/elena_herran_cuando_educar_empieza_por_cuidar.pdf)

Kovach, B., Patrick, S., Briley, R. (2014). *Being with Infants and Toddlers: A Curriculum That Works for Caregivers*. Redleaf Press.

La OMS y el UNICEF, con apoyo de La Alianza para la Salud de la Madre, el Recién Nacido y el Niño (PMNCH), la Red de Acción por el Desarrollo en la Primera Infancia (ECDAN). (s.f.). El cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia. <https://www.paho.org/gut/publicaciones>.

Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Prácticas de cuidado*. Colombia Aprende. [https://redes.colombiaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Practicas\\_de\\_Cuidado.pdf](https://redes.colombiaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Practicas_de_Cuidado.pdf)

Noddings, N. (2013). *Caring, a relational approach to ethics and moral education*. University of California Press.

Observatorio Regional de Planificación. (s.f.). *Cantones de Costa Rica*. <https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/instituciones/cantones-de-costa-rica>.

Perry, B. D. (2014). *The boy who was raised as a dog: And other stories from a child psychiatrist's notebook*. Basic Books.

Romero, L. (2005). *Serie reflexiones: INFANCIA Y ADOLESCENCIA N°3 CHILE Sistematización de Experiencias de Cuidado Infantil Temprano*. [https://www.unicef.cl/archivos\\_documento](https://www.unicef.cl/archivos_documento).

Villalobos, M., Toro, L. (2019). *Los recursos psicológicos emergentes a partir de una propuesta lúdica para niños en riesgo psicosocial*. [artículo]. Universidad del Valle. Tomado de <https://summapsicologica.cl/index.php/summa/article/view/398/435>

Wlosko M, Ros C. (2015). *El trabajo del cuidado en el sector salud desde la psicodinámica del trabajo y de la perspectiva del care: Entrevista a Pascale Molinier*. Salud Colectiva;11(3):445-454.

Zuleta, M. (2021) Video de cierre de la experiencia del Plan de Formación en Cuidado Respetuoso [Video]. Tomado de <https://youtu.be/4ihfWkQOJzs>