

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS DE AQUINO
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA – VUAD.
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

LA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES DE
PSICOLOGÍA

Ps. Msc. Ivonne Edith Alejo Castañeda

Bogotá, D.C.
Noviembre de 2021

LA PEDAGOGÍA DEL CUIDADO EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES DE
PSICOLOGÍA

Ps. Ivonne Edith Alejo Castañeda, Msc.

Rosa Nidia Tuay Sigua, PhD.
Directora de Tesis

Tesis para optar al título de Doctor en Educación.

Bogotá D.C., Noviembre de 2021

Tesis aprobada por:

Director de la tesis _____

Jurados:

Nombre y firma

Nombre y firma

Nombre y firma

Agradecimientos

Muchas instituciones y personas han estado vinculadas de manera directa e indirecta en el desarrollo de esta tesis Doctoral. Agradezco inicialmente a la Universidad Católica de Colombia por el apoyo recibido durante el proceso de formación y consecución de este proyecto. Así mismo a la Universidad Santo Tomás de Aquino por acogerme como mi casa de formación Doctoral y a la Doctora Rosa Nidia Tuay Sigua, mi directora de tesis, quien con entereza y su permanente acompañamiento motivó y aportó a la ejecución de cada una de las etapas de este proyecto.

Extiendo de igual manera un agradecimiento a los docentes, estudiantes y directivos de las universidades que aceptaron participar, compartiendo sus representaciones y prácticas del cuidado desde la complejidad que esto conlleva para su experiencia vital.

Finalmente, agradezco a Carlos Vargas Ordóñez (Q.E.P.D.), mi jefe, por creer en mí, ser mi mentor a nivel profesional y un firme creyente de la responsabilidad que tenemos como profesionales de la psicología y docentes en generar conocimiento que aporte a la formación integral de los psicólogos en Colombia.

Dedicatoria

A Dios por su infinito amor y las experiencias de cuidado que me ha permitido a lo largo de mi vida personal y profesional.

A mis padres de quienes he aprendido la importancia de cuidar.

A mi hija Sara por su paciencia, amor y llenarme de motivos todos los días para continuar con este proceso.

A Camilo por su amor, confianza, respeto y estar presente de todas las maneras posibles en este camino.

A mis amigos por la compañía, sus mensajes de entusiasmo y enseñarme a fijar la mirada en cada pequeño logro.

A Oliver por acompañar el cierre de este proceso y ser un amigo fiel.

A mis compañeros de la séptima cohorte, este Doctorado no habría sido lo mismo sin todo lo que me permitieron aprender de sus experiencias y su esencia.

A mis estudiantes y pacientes que dieron sentido día a día al propósito de esta tesis doctoral.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	1
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	5
1.1 Descripción del problema.	5
1.2 Formulación del problema.	12
1.3 Pregunta de investigación.....	12
1.4 Objetivos.....	12
1.4.1 Objetivo General	12
1.4.2 Objetivos específicos.....	12
2. MARCOS DE REFERENCIA.....	13
2.1 Estado del Arte.	13
2.2 Marco teórico.	22
2.3 Marco conceptual	27
2.4 Marco legal.	29
2.5 Marco categorial	31
3. METODOLOGÍA.	37
3.1 Paradigma metodológico.	37
3.2 Enfoque metodológico.....	37
3.3 Integración del conocimiento	37
3.4 Procedimiento de recolección y análisis de información.....	40
Participantes.....	40
Instrumentos.....	40
Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (Nyberg, 1990 adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino, 2012).	40
Procedimiento	42
Consideraciones éticas.....	42
4. RESULTADOS.....	43
5. CONCLUSIONES.....	70
6. BIBLIOGRAFÍA.....	75
7. ANEXOS	85

Lista de tablas

Tabla 1.	<i>Autores que han publicado sobre el concepto de “Caring”</i>	15
Tabla 2.	<i>Publicaciones en bases de datos de los últimos 20 años.</i>	16
Tabla 3.	<i>Elementos del cuidado desde los autores propuestos.</i>	32
Tabla 4.	<i>Fases, objetivos, metas y tareas de la investigación.</i>	38
Tabla 5.	<i>Listado de programas de psicología seleccionados.....</i>	49
Tabla 6.	<i>El cuidado en los valores institucionales</i>	52
Tabla 7.	<i>Síntesis del análisis del plan de estudios.</i>	53
Tabla 8.	<i>Resultados coeficiente de validez de contenido CVC.....</i>	54
Tabla 9.	<i>Estadísticos Escala de evaluación del cuidado.....</i>	56
Tabla 10.	<i>Composición final guion de entrevista semiestructurada.</i>	58

Lista de figuras

Figura 1.	Distribución de documentos por área del conocimiento.....	13
Figura 2.	Distribución por tipo de publicación	14
Figura 3.	Número de publicaciones entre 2001 y 2021.....	14
Figura 4.	Número de publicaciones por países entre 2001 y 2021.	16
Figura 5.	Marco legal de la formación en psicología en Colombia.	30
Figura 6.	<i>Definiciones de cuidado aplicables a la educación.</i>	32
Figura 7.	Propuesta pedagogía crítica del cuidado.....	36
Figura 8.	Fases del procedimiento.....	42
Figura 9.	Referente de la formación 1 - Ascofapsi.....	44
Figura 10.	Referente de la formación 2 -Resolución 3461 de 2003.	45
Figura 11.	Referente de la formación 3 – Ley 1090 de 2006	46
Figura 12.	Sitio web del Comité Nacional de Acreditación CNA - SACES.	48
Figura 13.	<i>Esquema comparativo misión de los programas</i>	50
Figura 14.	Aspectos comunes visión institucional.	51
Figura 15.	<i>Análisis dimensiones del cuidado.</i>	57
Figura 16.	Representaciones del cuidado.....	59
Figura 17.	Prácticas del cuidado en estudiantes.....	60
Figura 18.	Prácticas del cuidado profesores	61
Figura 19.	Elementos para la formación en el cuidado.	62
Figura 20.	Lineamientos para los docentes.	65
Figura 21.	Lineamientos para los estudiantes.	66
Figura 22.	Lineamientos para la familia.	67
Figura 23.	Lineamientos para la universidad.....	68

Lista de anexos

Anexo 1. Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990). Adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino (2012).....	85
Anexo 2. Versión final de la Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990) Adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino (2012) y Alejo y Tuay (2021).....	87
Anexo 3. Material para la validación de contenido de instrumento para jueces expertos.....	89
Anexo 4. Consentimiento informado instrumento y Habeas Data.....	96
Anexo 5. Formato de validación guion de entrevista semiestructurada.....	98
Anexo 6. Consentimiento entrevista semiestructurada.....	101

Resumen

Las revisiones y los desarrollos investigativos en el cuidado y la pedagogía del cuidado en el país muestran un abordaje en la educación inicial, primaria y secundaria, pero no se identifican los lineamientos para la formación profesional; para el caso de las ciencias de la salud, sociales y humanas en donde se ubica la psicología, el abordaje del cuidado se centra desde una perspectiva asistencialista, evidenciando en tanto una mirada reduccionista y limitando las acciones de los profesionales. A partir de ello, se han generado diversas tensiones e identificado vacíos en la formación, los cuales se mencionan en el desarrollo de la introducción y el primer capítulo, dando origen a la pregunta de investigación ¿Cuáles lineamientos de la pedagogía del cuidado se requieren para el proceso de formación de estudiantes de psicología?

En respuesta al interrogante, en el capítulo dos se presentan teorías filosóficas, epistemológicas y educativas relacionadas con el cuidado, incluyendo los aportes desde la complejidad a la comprensión del cuidado debido a su entramado interrelacional y finalizando con la propuesta del engranaje entre la pedagogía del cuidado y la pedagogía crítica como alternativa a la comprensión del fenómeno estudiado. En el tercer capítulo se sustenta la elección del paradigma metodológico multimétodo (Hamui-Sutton, 2013) desde el enfoque mixto de tipo anidado propuesto por Driessnack, Sousa y Costa (2007 citados por Pereira Pérez, 2011) y la integración del conocimiento desde la triangulación de fuentes y datos (Leal, 2009), que implica el uso de múltiples técnicas de recolección para estudiar un problema específico. El capítulo cuatro contiene la descripción de los principales hallazgos en torno a los atributos y elementos de la pedagogía del cuidado en los cinco programas de formación en psicología analizados, al igual que las representaciones y prácticas del cuidado identificadas en los estudiantes y docentes. El capítulo cuatro finaliza con el planteamiento de los lineamientos de la pedagogía del cuidado para la formación de psicólogos centrados en tres ejes, estudiantes, docentes y familia. Para finalizar se presentan las conclusiones, en donde se pone en el panorama educativo la inclusión de conceptos emergentes

desde la pedagogía del cuidado y la pedagogía crítica, en donde se permita pensar en una nueva perspectiva del ejercicio profesional del docente y del rol del estudiante en su proceso de formación, buscando transformar las prácticas y valores educativos y teniendo presente el cambio que esto puede producir en la conformación de las estructuras sociales.

Palabras claves: Cuidado, lineamiento, pedagogía, educación y psicología.

Abstract

Reviews and research developments in caring and pedagogy of caring in the country show an approach in initial, primary, and secondary education, but the guidelines for vocational training are not identified; in the case of the health, social and human sciences where psychology is located, the approach to caring is focused from a welfare perspective, evidencing both a reductionist view and limiting the actions of professionals. From this, various tensions have been generated and gaps have been identified in the training, which are mentioned in the development of the introduction and the first chapter, giving rise to the research question ¿What guidelines of the pedagogy of caring are required for the process of training psychology students?

In response to the question, chapter two presents philosophical, epistemological and educational theories related to care, including contributions from complexity to the understanding of caring due to its interrelational framework and ending with the proposal of the gear between the pedagogy of care and critical pedagogy as an alternative to the understanding of the phenomenon studied. The third chapter supports the choice of the multimethod methodological paradigm (Hamui-Sutton, 2013) from the mixed nested approach proposed by Driessnack, Sousa and Costa (2007 cited by Pereira Pérez, 2011) and the integration of knowledge from the triangulation of sources and data (Leal, 2009), which involves the use of multiple collection techniques to study a specific problem. Chapter four contains the description of the main findings around the attributes and elements of the pedagogy of care in the five psychology training programs analyzed, as well as the representations and practices of care identified in students and teachers. Chapter four ends with the approach of the guidelines of the pedagogy of care for the training of psychologists focused on three axes, students, teachers, and family. Finally, the conclusions are presented, where the inclusion of emerging concepts from the pedagogy of care and critical pedagogy is put into the educational panorama, where it is possible to think about a new perspective of the professional practice of the teacher and the role of the student in his training process, seeking to transform educational practices and values and bearing in mind the change that this can produce in the conformation of social structures.

Keywords: Caring, guidelines, pedagogy, education and psychology.

INTRODUCCIÓN

Las condiciones sociales actuales en el país caracterizadas por las dificultades en la convivencia y el incremento de la violencia como respuesta frente a los desacuerdos sociales dan apertura hacia la discusión del rol del sector educativo dentro de los procesos de reconstrucción del tejido social y el reconocimiento de lo que es realmente importante educar en la sociedad actual y futura. En este sentido, la pedagogía entendida como ciencia desde lo planteado por Meza (2002), está llamada a interesarse por la subjetividad humana, entendiendo su contexto cultural y las diferentes formas de interacción de las personas y la multiplicidad de verdades que pueden existir a partir de la visión de cada persona.

La presente investigación cuyo eje central es la pedagogía del cuidado, se desarrollará en el marco de la línea de investigación en Pedagogía y didáctica del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás de Aquino y su ejecución permitirá la inclusión de los conceptos emergentes desde la pedagogía crítica, buscando transformar las prácticas y valores educativos por medio de la interacción con pares y vinculando el papel de la comunidad en el proceso educativo, teniendo presente el cambio que esto puede producir en las conformación de las estructuras sociales. Entendiendo que el logro de este cambio puede tornarse un tanto idealista en el corto plazo, es importante que desde la docencia y las instituciones de educación superior se trabaje por contribuir con propuestas viables y con su sostenibilidad en el tiempo para generar verdaderos cambios en la formación de los profesionales.

El concepto de cuidado a nivel educativo en Colombia ha estado dirigido al establecimiento de lineamientos para el currículo en educación inicial, primaria y secundaria con la propuesta de la pedagogía del cariño expuesta por el Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2004), que se basa en los planteamientos del desarrollo Moral y escuela justa de Kohlberg (1976), la ética del cuidado de Gilligan (1986) y la propuesta de ajuste curricular de Noddings (1992). Para el caso de la educación superior, el abordaje del cuidado se identifica en el marco de la formación de profesionales en ciencias de la salud, sociales y humanas desde la función

asistencial de sus profesiones, dejando de lado el abordaje integral del cuidado (Cuidar de sí, cuidar del otro, cuidar del entorno).

Al analizar el panorama de la formación profesional, se evidencian aspectos curriculares a tener en cuenta, pero no se identifican referentes desde lo pedagógico para garantizar el abordaje transversal en la formación de estudiantes universitarios, por tanto, se hace necesario retomar el concepto de cuidado para diferentes autores que pueden aportar a su comprensión en educación, entendiéndolo desde la multiplicidad de redes que se tejen en torno al cuidado y dándole un sentido claro para cada uno de los actores del fenómeno educativo, siendo esto la base de la propuesta de la pedagogía del cuidado que se desarrolla en la presente tesis doctoral.

La ausencia de los referentes para la formación en el cuidado motiva a la reflexión pedagógica y da origen a la formulación del problema de investigación de este trabajo a través de la siguiente pregunta: ¿Cuáles lineamientos de la pedagogía del cuidado se requieren para el proceso de formación de estudiantes de psicología?

Con base en ello, se proponen como objetivo general formular lineamientos de la pedagogía del cuidado para el proceso de formación de estudiantes de psicología en Colombia y para dar cumplimiento a este objetivo, se plantean cuatro objetivos específicos, siendo estos: comprender el concepto de cuidado y prácticas del cuidado en estudiantes universitarios; caracterizar el contexto de formación de los programas de psicología en Colombia teniendo en cuenta los atributos y elementos de la pedagogía del cuidado; analizar los principales atributos del cuidado dentro del proceso de formación de psicólogos en Colombia y proponer los lineamientos para la formación teniendo como referencia la pedagogía del cuidado en el contexto de Facultades de Psicología en Colombia.

El marco de referencia parte de la revisión del estado del arte en relación con el cuidado y la educación. Se identifica producción investigativa de los últimos 20 años en artículos, revisiones y capítulos de libro entre otros, desarrolladas en Estados Unidos y algunos países europeos, centrados en la ciencia del cuidado en diferentes grupos poblacionales, destacándose la investigación en adultos y adulto mayor.

Para el caso de Latinoamérica los principales estudios se encuentran en Brasil y México, y están orientados s temas como la carga al cuidador, el cuidado y las relaciones afectivas, la espiritualidad y el cuidado. Esta revisión se hace importante en el momento de determinar el vacío investigativo en el tema asociado a la formación en el cuidado de estudiantes universitarios.

La investigación se encuentra soportada a nivel teórico en la revisión de diferentes autores que aportan al concepto de cuidado desde una postura epistemológica y educativa de la complejidad dado el análisis final propuesto. Así mismo, cuenta con un marco categorial en relación con el cuidado (Noddings, 1992; Watson, 1988; Mayeroff, 1971) y la pedagogía del cuidado (Zambrano, et al., 2014; Rebolledo Deschamps, 2010 - 2011; Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina, s.f.).

A nivel metodológico se planteó un paradigma de investigación multimétodo, dado que permite combinar elementos desde las perspectivas cuantitativa y cualitativa dada la complejidad de la pregunta de investigación y la profundidad del análisis que se realizó. El enfoque de investigación fue mixto de tipo anidado, de clasificación Cual+Cuan el cual permite utilizar estrategias múltiples o mixtas para dar respuesta a las preguntas de investigación y la integración de la información se realizó desde la postura de complejidad, ya que permite la visión holística, sistémica, dinámica e interrelacional de cada uno de los elementos que compone el fenómeno estudiado (Marín-Gallego, 2012), por medio de la triangulación de fuentes y datos (Leal, 2009).

La estructura de la tesis es por capítulos. En el capítulo uno, se describe y formula el problema e investigación, finalizando con la pregunta de investigación, señalando el panorama actual de los estudios sobre el cuidado, el uso limitado del concepto a nivel educativo, al igual que el reduccionismo de su enseñanza en profesiones relacionadas con las ciencias de la salud y las ciencias humanas.

El capítulo dos contiene los marcos de referencia. Respecto al estado del arte, se incluye el avance en la investigación sobre el cuidado y la pedagogía del cuidado en el mundo en una ventana de tiempo de 20 años. Así mismo, se plantean los referentes teóricos del cuidado en cuanto a su relación con la educación y la

complejidad; respecto al marco conceptual se explican las dimensiones del cuidado (Cuidado de sí, cuidado del otro y cuidado del entorno) desde la perspectiva de diferentes autores; el marco legal en donde se refiere la normativa vigente en Colombia respecto a la formación de psicólogos y finaliza con el marco categorial en donde se precisan las comprensiones de cuidado y pedagogía del cuidado desde las que se realizarán los análisis.

En el capítulo tres se explica el marco metodológico, precisando el paradigma (Hamui-Sutton, 2013), el enfoque (Driessnack, Sousa y Costa, 2007 citados por Pereira Pérez, 2011) y las estrategias seleccionadas para la recolección de información y análisis de resultados (Leal, 2009). El aspecto a resaltar en este apartado es la estructura metodológica propuesta desarrollada a través de fases en la cual se integran los objetivos de la investigación y el análisis propuesto a través de la triangulación.

El capítulo cuatro se presentan los resultados de cada una de las estrategias de recolección de información cuantitativas y cualitativas y sus respectivos análisis. La integración de los hallazgos se realiza por medio de la triangulación de fuentes y datos (Leal, 2009), detallando cada una de las fases del estudio. El capítulo finaliza con la propuesta de los lineamientos de la pedagogía del cuidado para la formación de estudiantes de Psicología.

Para dar cierre, en el capítulo cinco se presentan las conclusiones y se señalan las principales reflexiones de la investigación y las recomendaciones para estudios futuros.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

1.1 Descripción del problema.

La formación en el cuidado ha sido un aspecto incluido de manera parcial en el campo profesional y es asumido como el compromiso de la formación integral de los estudiantes en los diferentes niveles de formación. De alguna manera, el cuidado se ha relegado a ser incluido en aquellas áreas del conocimiento relacionado con las ciencias de la salud y las humanidades.

Dada la condición actual a nivel social, surge el interés en identificar si la transversalidad de la formación en el cuidado de estudiantes universitarios podría convertirse en alternativa para dar manejo a las diferentes situaciones de orden personal y social que debe asumir a lo largo de la vida. Para comprender el problema a abordar en la presente investigación, se hace necesario establecer tres aspectos a considerar: primero, el concepto de cuidado a nivel educativo enfocado en la mirada del currículo en los niveles iniciales de formación; segundo, las concepciones que en la actualidad existen sobre el cuidado y la manera en como ha sido abordado dentro de la formación en las áreas de la salud y en ciencias sociales y humanas, y tercero centrado en las condiciones pedagógicas para el aprendizaje del cuidado en estudiantes universitarios específicamente en los estudiantes de psicología en Colombia.

Con el propósito de desarrollar cada aspecto, se aborda el primero relacionado con el enfoque del Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2004) frente al concepto de cuidado a nivel educativo. En este sentido, el cuidado se incluye desde lo que han denominado “pedagogía del cariño”, que parte de la propuesta de *escuela justa* de Kohlberg (1976) en donde los miembros de la comunidad educativa de manera democrática y abierta establecen acuerdos respecto a las sanciones y las normas de la escuela. Para lograr este objetivo, se incluye lo planteado Nel Noddings (1992), respecto al enfoque de *la pedagogía moral*, entendiendo que la educación en el cariño y el cuidado son elementos motivacionales que dan perspectiva para que la persona establezca una vida plena. La educación en el cuidado debe propender por la formación de seres morales con la capacidad de

desarrollar habilidades que permitan incentivar el establecimiento de relaciones afectivas cuya base sea el cuidar y ser cuidado por otros, aprendiendo el sentido de crear y mantener relaciones de cuidado consigo mismo, el otro y el entorno, por tanto, la finalidad del proceso educativo exitoso es lograr que los estudiantes inicien en un proceso unidireccional en que se sientan queridos y valorados, y en la medida en que crezcan tengan la capacidad de establecer relaciones recíprocas de cuidado que les permita llegar a ser personas competentes, cariñosas, que aman y son amadas.

Lo anterior se expone en las propuestas para la formación en primera infancia principalmente, en donde el MEN muestra la intención de vincular desde el plano curricular la formación en el cuidado a través de propuestas o lineamientos en los que se indica lo que deben trabajar en las instituciones, pero no en cómo realizar las actividades o unidades temáticas que abordan aspectos relacionados con el cuidado y facilitar su articulación para la formación integral del estudiante en cada uno de los niveles de formación, entendiendo que un estudiante en promedio pasa 18 años de su vida siendo parte del sistema educativo y por tanto el sector educativo no solamente debe garantizar su formación en un oficio o profesión determinada, sino contribuir a su formación como persona.

El segundo aspecto que se relaciona con las concepciones sobre el cuidado su abordaje dentro de la formación en las áreas de la salud y en ciencias sociales y humanas se puede explicar desde dos posturas, la relacionada con el cuidado dentro de la labor asistencial y los avances relacionados con los programas de cuidado al cuidador desde la promoción y prevención en salud.

Para las diferentes especialidades médicas el concepto de cuidado se aborda desde la persona que cumple el rol de cuidador, puede incluir a los profesionales asistenciales, en el caso particular enfermeros que ven el cuidado como la atención de pacientes en estados patológicos y al personal de limpieza y mantenimiento para quienes el cuidado se encuentra relacionado con la prevención de eventos adversos o de riesgo hacia si mismo o hacia otros (Ramírez Elizondo & Valenzuela Suazo, 2015) y la familia del paciente o persona dependiente, que tienden a definirse como el conjunto de acciones de protección y garantías sobre la salud que se realizan por

un familiar que producto de una condición de salud o el deterioro tiene ciertos niveles de dependencia (Rogeró – García, 2010).

Al realizar una búsqueda específica en la formación en enfermería, Báez – Hernández, et al. (2009), mencionan que el cuidado tiene como característica el hacer monótono, lineal y sin sentido centrado en los elementos técnicos y el enfoque biomédico, entendiendo la profesión como complemento en las ciencias de la salud y de alguna manera desconociendo la posición de la enfermería como ciencia. Así mismo, se identifica en estudios recientes realizados con enfermeros que el cuidado se orienta a la resolución de problemas específicos a nivel personal de aquel que busca el servicio e involucra el prestar atención oportuna, rápida, continua y permanente dentro de una institución hospitalaria. De igual manera, en otras investigaciones se reconoce el cuidado como el conjunto de categorías que involucran los procesos de comunicación verbal no verbal, el manejo paliativo del dolor físico, los procesos de empatía para tener la capacidad de entender y comprender al otro y la proximidad entre el cuidador y el receptor del cuidado como finalidad terapéutica (García Moyano, 2015; Lagoueyte Gómez, 2015; Guevara, et al., 2014).

Esta orientación ha dado como resultado que el interés particular a nivel investigativo y formativo se centró en los elementos asistencialistas que en alguna medida hacen parte de la comprensión del cuidado y aunque es considerado desde su dinámica compleja, aún no ha sido posible la generación del cambio en las conductas emitidas por parte de los profesionales de la salud en los procesos de salud – enfermedad (Sérgio, et al., 2015; Backes, et al., 2014; Baggio & Erdmann, 2010).

En este sentido, tiene importancia mencionar que los modelos de formación en salud están determinados en conceptos básicos que desde su definición manejan orientaciones contrarias como lo son la promoción y la prevención en salud. Los dos conceptos tienen como meta la salud, pero el punto de referencia de la prevención está enfocado en la ausencia de enfermedad mientras que la promoción se centra en optimizar el bienestar, viendo la salud como un continuo, el cual puede ser garantizado con la formulación e implementación de políticas públicas centradas en

lo saludable y ajustes en el entorno del individuo. De lo anterior, se evidencia que el modelo de formación en prevención resta motivación y responsabilidad sobre el cuidado de la vida, dado que infunde su funcionamiento en el temor hacia la enfermedad, pero no en el verdadero sentido de cuidar a través del desarrollo de habilidades personales, el fortalecimiento de las redes comunitarias para el cuidado y las acciones que la persona debe emitir para la solución de problemas que pueden afectar su salud desde la perspectiva bio-psico-social cómo si lo contempla la promoción en salud (Muñoz, 2009; Uribe, 1999).

A manera de síntesis, en este punto se observa la mirada reduccionista del concepto de cuidado y por ende del concepto de salud, en donde se hace énfasis en la preocupación por el bienestar del paciente, dejando de lado, la condición elemental de ser sujeto de cuidado para poder cuidar del otro. De otra parte, se resalta que en los planes de estudio se enseña sobre política pública en salud, pero esto no garantiza la participación de los profesionales de la salud en los procesos de legislación, lo que trae como problema que las políticas responden de manera parcial a las necesidades propias del entorno en esta área tanto para los pacientes como para los profesionales de la salud (Rutz Porto & Buss Thofehn, 2015; Gómez, et al., 2006).

El tercer aspecto está relacionado con las condiciones pedagógicas para el aprendizaje del cuidado en estudiantes universitarios específicamente en los estudiantes de psicología. La psicología como ciencia social no está ajena a esta problemática en el proceso de formación, en donde el cuidado de sí se ha centrado de forma específica en lo denominado por algunos autores como “cuidado del terapeuta”, lo cual reduce el impacto a aquellos profesionales de la psicología que trabajan en el área de la psicología clínica, desconociendo de alguna manera que independiente del área, todos los profesionales requieren aprender acerca del cuidado de sí, del otro y del entorno dada la responsabilidad, la acción del psicólogo en la sociedad y el impacto que produce en la vida de las personas (Rodríguez & Arias, 2013; Szmulewicz, 2013).

En respuesta a ello, autores como Cantera y Cantera (2014), rescatan la importancia del aprendizaje del autocuidado para la psicología en áreas de acción

específica como la psicología comunitaria, haciendo énfasis en que los programas cuyo eje de formación es comunitario, no incluyen en su currículo lo que denominan “auto-cuidado activo” que consiste en el desarrollo de habilidades de regulación emocional, que favorezcan el cuidado personal de forma activa y consciente y muestren interés por promover el bienestar personal y colectivo.

En búsqueda de los elementos del cuidado que se encuentran inmersos en los diferentes currículos, las actuales exigencias del Ministerio de Educación Nacional por medio de la Resolución 3461 de 2003, establecen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en psicología, que presentan una denominación académica, los aspectos curriculares, los alcances de la formación investigativa, las características del personal docente y los medios educativos entre otros aspectos. En este sentido, no se observa de manera explícita la solicitud por parte del Ministerio de educación acerca de las estrategias que debe ofrecer cada programa de formación para el desarrollo de las habilidades personales de quienes toman la decisión de formarse como psicólogos, lo cual ha llevado a que, desde los diferentes enfoques de formación de psicólogos, cada uno de los programas de pregrado en psicología que actualmente ofrece el país proponga sus propios objetivos de formación. Lo anterior muestra que desde las políticas educativas no se proporcionan lineamientos para el cuidado como elemento esencial de los procesos de formación en psicología.

Una vía de salida a esta problemática podría buscarse a través de los acuerdos de la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología [ASCOFAPSI], donde uno de sus propósitos de formación se orienta a la capacitación de estudiantes para que desarrollen las competencias requeridas para ejercer la profesión con estándares de calidad (Ascofapsi, 2018). Así, cada Institución de Educación Superior [IES], debe proponer un currículo basado en competencias para el programa de psicología que ofertan, pero al ser específico para cada programa, genera un vacío al no tener unos referentes normativos en Colombia. ASCOFAPSI toma como referencia organizaciones internacionales como IUPSYS (Unión Internacional de Ciencias Psicológicas), APA (American Psychological Association), EFPA (Federación Europea de Asociaciones Profesionales de Psicología), Tuning

Latinoamérica, ALFEPSI (Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología), y nacional el Colegio Colombiano de Psicólogos (COLPSIC), cuyas orientaciones están centradas en el quehacer del psicólogo en las diferentes áreas aplicadas, pero se desconoce la necesidad de formación en aspectos esenciales para la vida como lo es el cuidado y todos sus componentes.

Por tanto, es factible enunciar que la formación en psicología se ha orientado hacia el papel del cuidado desde los aspectos morales que lo determinan, pero se ha desconocido la concepción desde lo ético, entendiendo la moral del cuidado como un conjunto de normas y principios que se determinan por la cultura y las costumbres de un grupo social respecto a como se cuida de sí mismo y de otros, mientras que lo ético en el cuidado parte de comprender el mundo como red relacional en la que están inmersos los individuos y de donde se da origen al reconocimiento de la responsabilidad sobre los otros (incluye el entorno) y hacia sí mismo (Alvarado García, 2004).

Por lo anterior, se identifican los vacíos en la estructura de los planes de estudio en Colombia, que como lo refiere Ascofapsi (2018), en las conclusiones del observatorio de la calidad de la formación en psicología centran la formación de los psicólogos a los conocimientos básicos en psicología, la actuación profesional, la ética y la formación en investigación, afirmando que la comunicación es un dominio esencial a nivel profesional, pero no se explicita lo relacionado con la ética del cuidado al momento de definir las competencias de los psicólogos.

A manera de cierre, en lo relacionado con la descripción del problema, es necesario mencionar que, aunque se evidencia una intención en el sistema educativo para dar respuesta a las necesidades en cada uno de estos aspectos, estas resultan ser insuficientes y no permiten atender de manera significativa o generar impacto en los procesos de formación de profesionales. En este sentido, la pedagogía del cuidado se convierte en un nicho de trabajo a nivel investigativo, abordándose en la presente tesis dentro de la formación de estudiantes de psicología, pero siendo lo suficiente descrito y completo para ser aplicado a la formación de profesionales en diferentes áreas del conocimiento, dado que el garantizar la formación integral de los estudiantes es una de las responsabilidades

de las instituciones de educación superior dentro de su ejercicio de responsabilidad social universitaria.

1.2 Formulación del problema.

Posterior a la revisión y análisis, no se evidencia una orientación clara frente a los procesos de formación en el cuidado para estudiantes universitarios. específicamente en los estudiantes de psicología, lo cual se constituye en el problema de investigación de esta apuesta investigativa.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cuáles lineamientos de la pedagogía del cuidado se requieren para el proceso de formación de estudiantes de psicología?.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Formular lineamientos de la pedagogía del cuidado para el proceso de formación de estudiantes de psicología en Colombia.

1.4.2 Objetivos específicos

1. Comprender el concepto de cuidado y sus prácticas en estudiantes universitarios.

2. Caracterizar el contexto de formación de los programas de psicología en Colombia teniendo en cuenta los atributos y elementos de la pedagogía del cuidado.

3. Analizar los principales atributos del cuidado dentro del proceso de formación de psicólogos en Colombia.

4. Proponer los lineamientos para la formación teniendo como referencia la pedagogía del cuidado en el contexto de Facultades de Psicología en Colombia.

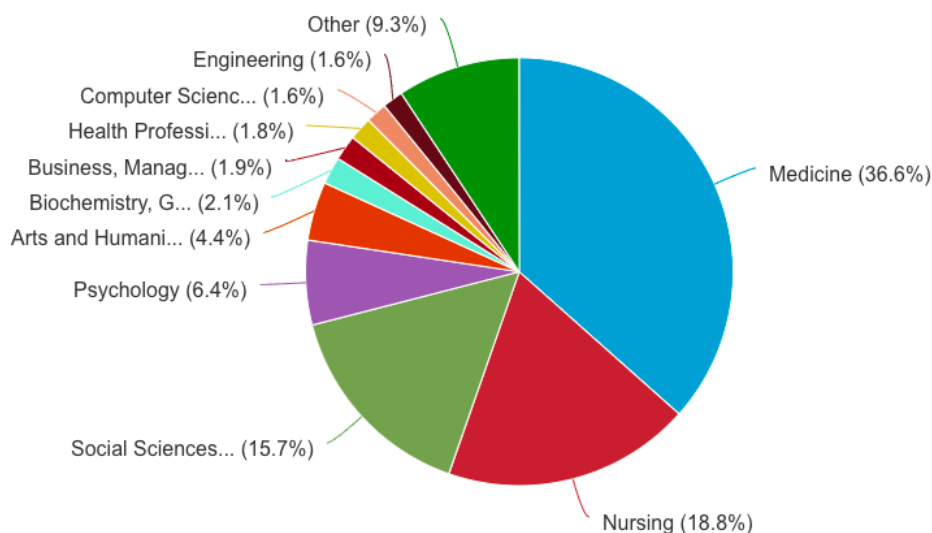
2. MARCOS DE REFERENCIA

2.1 Estado del Arte.

En el presente apartado se muestra la revisión de las investigaciones realizadas sobre el objeto de estudio (el cuidado y la pedagogía del cuidado), por tanto se presentan las revisiones realizadas a través de las bases de datos Scopus, Dialnet, Scielo, ScienceDirect, Redalyc, Proquest, Ebscohost y LaReferencia para las diferentes áreas del conocimiento, en una ventana de observación de los últimos 20 años.

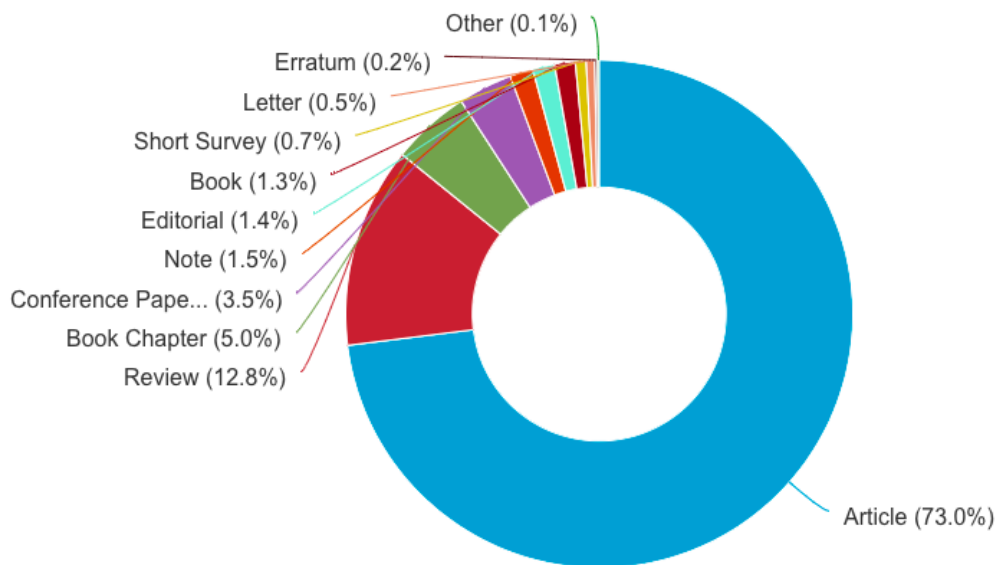
Se realizó la consulta de la palabra clave "caring" a través de la herramienta "Analyze search results" de la base de datos Scopus, limitando la búsqueda a las publicaciones realizadas desde el año 2001 hasta el 2021 y se identifica inicialmente que este concepto ha sido utilizado en publicaciones de distintas áreas de investigación como la medicina (36,6%), enfermería (18,8%), ciencias sociales (15,7%), psicología (6,4%), artes y humanidades (4,4%) y el 18,1 % restante se distribuye en publicaciones en otras áreas del conocimiento (Ver figura 1). En total se obtiene información de 54.362 documentos de los cuales el 73,0% son artículos, el 12,8% son revisiones, el 5,0% son capítulos de libro, el 3,5 son memorias de conferencias y el 5,7% restante se distribuye en otro tipo de publicaciones (Ver figura 2).

Figura 1. Distribución de documentos por área del conocimiento.



Fuente Scopus, septiembre de 2021.

Figura 2. Distribución por tipo de publicación

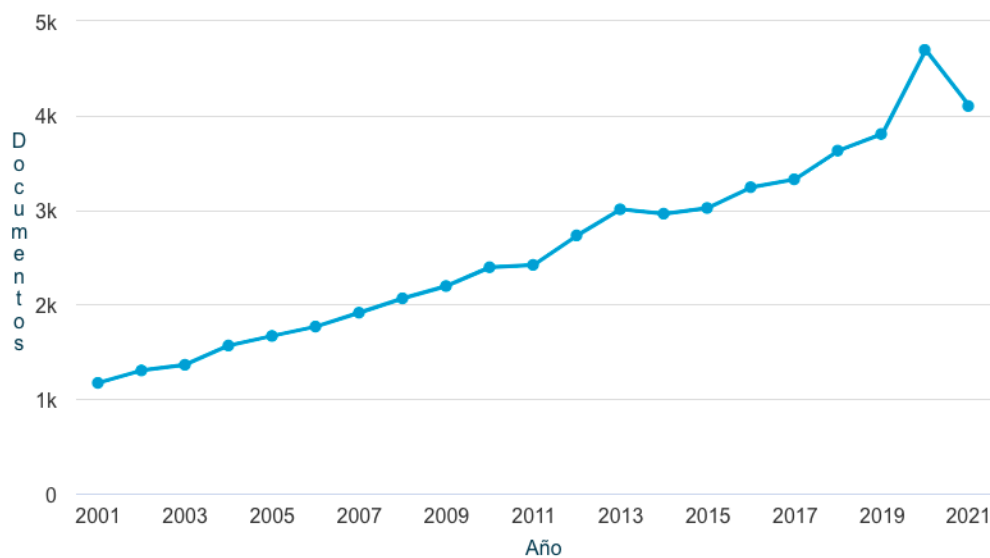


Fuente Scopus, septiembre de 2021

A continuación, se realiza una descripción de los principales resultados encontrados en cuanto a publicaciones por año, principales autores y país.

En relación con el número de publicaciones, se identifica que el año de mayor número de publicaciones fue el 2020 con 4695 publicaciones y el año de menor número de publicaciones fue el 2001 con 1171 publicaciones (Ver figura 3).

Figura 3. Número de publicaciones entre 2001 y 2021.



Fuente: Scopus, septiembre de 2021.

Respecto a los autores más representativos, a continuación se mencionan los 10 autores con mayor número de publicaciones, así mismo se identifica el país de origen de las instituciones que patrocinan las publicaciones y de los autores de estas, encontrando que el mayor número de publicaciones son de Suecia y Finlandia.

Tabla 1.

Autores que han publicado sobre el concepto de “Caring”

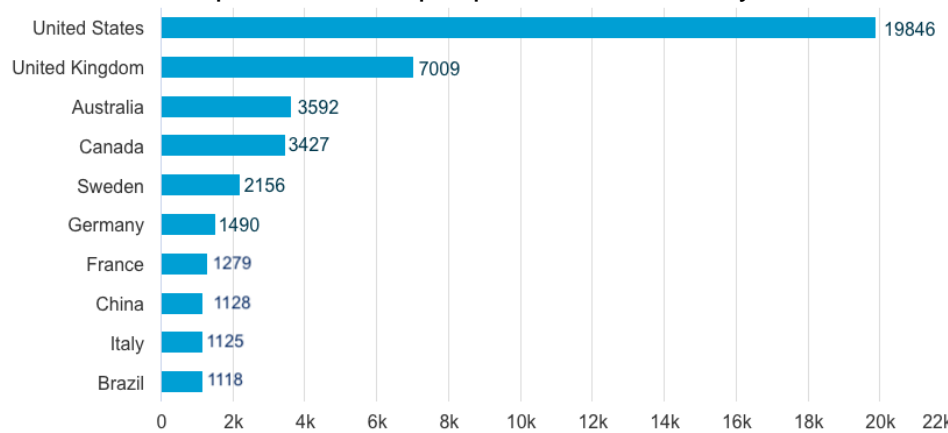
Autor	Número de publicaciones	País de origen de la publicación
Eriksson, K.	53	Finlandia
Arman, M	40	Suecia
Norberg, A.	36	Suecia
Fridlund, B.	33	Suecia
Ploeg, J.	32	Países bajos
Leino-Kilpi, H.	32	Finlandia
Palese, A	32	Italia
Jackson, D.	31	Australia
Lindwall, L.	30	Suecia
Nåden, D.	30	Noruega
Fry, M.D.	29	Estados Unidos
Nyström, M.	29	Suecia

Fuente: Scopus, septiembre de 2021. Elaboración propia.

De otra parte, se identifica en el periodo de tiempo analizado (2001 – 2021), que los países con mayor número de publicaciones en el tema son: Estados Unidos (19.846), seguido de Reino Unido (7.009), Australia (3.592), Canadá (3.427) y Suecia (2.156) (Ver Figura 4). Es importante mencionar que a nivel Latinoamérica se encuentran algunas publicaciones: Brasil (1.118), México (230), Colombia (200), Chile (148), Argentina (106), Perú (45), Cuba (38), Ecuador (28) y Venezuela (16).

Es importante resaltar que comparando el número de publicaciones en el último año, se identifica un incremento sustancial de la producción investigativa en Latinoamérica, que en algunos casos alcanza el 50% de incremento en publicaciones sobre el tema.

Figura 4. Número de publicaciones por países entre 2001 y 2021.



Fuente: Scopus, septiembre de 2021

Como complemento a la búsqueda en Scopus, se realizó la revisión en las bases de datos Dialnet, Scielo, ScienceDirect, Redalyc, Proquest, Ebscohost y LaReferencia, identificando publicaciones en artículos, tesis doctorales, tesis de maestrías, memorias de congresos y ponencias de los últimos 20 años. En la tabla 2 se muestran las 26 publicaciones reportadas en las bases de datos previamente mencionadas.

Tabla 2.

Publicaciones en bases de datos de los últimos 20 años.

Título	Autores	Año de publicación	Palabras clave
La ética del cuidado en la Pedagogía Saludable.	Castillo Cedeño, et al.	2015	1. Cuidado 2. Ética 3. Comunidades de aprendizaje 4. Convivencia 5. Pedagogía saludable
La perspectiva de la ética del cuidado: una	Vázquez Verdera, V.	2010	1. Currículo 2. Género 3. Cultura escolar

forma diferente de hacer educación			4. Ética del cuidado.
El cuidado de cara a la ética, la política y la pedagogía vivencial para la vida	Gil Claros, M. F.	2012	1. Cuidado para la vida., 2. palabra acto. 3. Amor–pasión. 4. Pedagogía vivencial. 5. Sabiduría.
La ética del cuidado y su aplicación en la profesión enfermera	García Moyano, L	2015	1. Ética del cuidado. 2. Bioética 3. Enfermería
El auto-cuidado activo y su importancia para la Psicología Comunitaria.	Cantera, L.M. & Cantera, F.M.	2014	1. Violencia de pareja. 2. Psicología Comunitaria. 3. Auto-cuidado. 4. Emociones
Relaciones múltiples del cuidado de enfermería: el surgimiento del cuidado de nosotros	Baggio & Erdmann	2010	1. Enfermería 2. Grupo de Enfermería 3. Atención de Enfermería.
Propuesta de gestión educativa para el Colegio Distrital ciudad de Villavicencio IED, desde la perspectiva de la ética del cuidado de sí.	Bojacá, H.D. & Robayo, A.E.	2009	1. Ética. 2. Ética del cuidado. 3. Gestión. 4. Lo público.
Significados del cuidado en los jóvenes. La construcción de la	Pinilla, F.A.	2013	1. Cuidado 2. Sujeto 3. Formación ética 4. Práctica Escolar

identidad del sujeto en la formación ética				
El aprendizaje colaborativo en línea y la ética del cuidado. Estudios sobre Educación.	Torras Virgili, M. E.	2013	1. Aprendizaje colaborativo 2. Ética del cuidado 3. Enseñanza en línea 4. Género.	
El cuidado de sí y del otro en lo educativo	Lanz, C.	2011	1. Educación. 2. Formación. 3. Hermenéutica. 4. Filosofía.	
Framing Care for Planners of Education Programs.	Glowacki-Dudka, et al.	2018	1. Framework of care. 2. Nel Noddings. 3. Popular education. 4. Dialogue. 5. Program planning.	
La Ética del Cuidado Permite Construir un Currículo Escolar que no Ensalza la Independencia ni la Violencia	Vásquez Verdera, V. & López Francés, I.	2011	1. Ética del cuidado. 2. Currículo. 3. Interdependencia. 4. Violencia.	
Ética del cuidado de sí y desarrollo humano: un reto para la Educación Superior	García Restrepo, G.	2014	1. Desarrollo humano 2. Cuidado de si 3. Ética 4. Currículo.	
El significado de cuidado en la práctica profesional de enfermería	Báez-Hernández, et al.	2009	1. Cuidado. 2. Enfermería. 3. Análisis cualitativo.	
La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings.	Vázquez Verdera, V.	2009	1. Ética del cuidado 2. Relaciones de cuidado 3. Educación.	
Representaciones sociales del cuidado:	Chardon, M.C.	2008	1. Representaciones sociales	

entre las prácticas y la noción de alteridad.			2. Cuidado. 3. Alteridad. 4. Ciudadanía.
Aportes de una lectura en relación con la ética del cuidado y los derechos humanos para la intervención social en el siglo XXI.	Arias Campos, R.L.	2007	1. Ética del cuidado. 2. Derechos humanos. 3. Intervención social.
La ética del cuidado como educación para la paz.	Comins, I.	2003	1. Cultura de paz 2. Ética del cuidado. 3. Género.
La Bioética: Ética Del Cuidado De La Vida Y La Salud Para El Desarrollo Humano. Revista Hacia la Promoción de la Salud	Franco Peláez, Z.R.	2009	1. Bioética. 2. Ética del cuidado. 3. Desarrollo humano integral.
La profesión docente y la ética del cuidado.	Vázquez Verdera, V. & Escámez Sánchez, J.	2010	1. Profesión docente. 2. Ética del cuidado. 3. Ética aplicada. 4. Ética cívica.
Pedagogía del cuidado: una pedagogía que involucra la convivencia y la paz.	Martínez Franco, et al.	2008	1. Pedagogía del cuidado 2. Competencias ciudadanas. 3. Convivencia 4. Paz 5. Cuidado de sí, del otro y del entorno.
Pedagogia do cuidado: a relação de saberes e valores no	Villa, E. A.	2008	1. Trabajo en educación 2. Trabajo en salud

trabalho do Programa Saúde da Família				<ol style="list-style-type: none"> 3. Programas de salud familiar 4. Conocimiento en el trabajo 5. Sufrimiento en el trabajo.
Pedagogía del cuidado en la formación de los profesionales de carrera de enfermería	Zambrano Santos, et al.	2014		<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuidado. 2. Diseño curricular. 3. Formación profesional. 4. Carrera de enfermería.
EDUCARE: ensaiando pedagogia do cuidado	Consalter Geib, L. T.	2000		<ol style="list-style-type: none"> 1. Práctica pedagógica – asistencial. 2. Práctica pedagógica 3. Pedagogía del cuidado 4. Currículo.
Un ejercicio de convivencia desde la biología y la pedagogía del cuidado.	Benavides Rincón, G.	2005		<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedagogía del cuidado 2. Currículo. 3. Convivencia.
Políticas de formação docente em educação ambiental no contexto da educação básica: por uma pedagogia do cuidado	Cavalcante Pequeno, M. G.	2012		<ol style="list-style-type: none"> 1. Políticas educativas 2. Educación ambiental 3. Formación docente 4. Pedagogía del cuidado

Nota: las referencias de las investigaciones citadas se encuentran en el apartado de bibliografía de del documento. Fuente: Dialnet, Scielo, ScienceDirect , Redalyc, Proquest, Ebscohost y LaReferencia. Septiembre de 2021. Elaboración propia.

Posterior a la revisión de antecedentes investigativos en las bases de datos, se establecen como conclusiones que:

- a. Las investigaciones sobre el tema del cuidado concentradas principalmente en áreas de la salud.
- b. Las Investigaciones sobre la pedagogía del cuidado en su mayoría enfocadas a la formación de profesionales de la salud, puntualmente enfermería.
- c. Un número representativo de autores con publicaciones sobre el cuidado son originarios de países nórdicos, siendo estos: Finlandia, Suecia y Noruega.
- d. Las investigaciones que se reportan en las bases de datos sobre la pedagogía del cuidado, en su mayoría se realizaron en Brasil y se desarrollaron desde la propuesta pedagógica de Paulo Freire.
- e. Las investigaciones sobre el cuidado se dirigen a la función asistencial en el curso de procesos de salud-enfermedad.
- f. Las investigaciones sobre la pedagogía son de tipo cualitativo y reflexivo indicando una necesidad de ajuste a la formación.
- g. Las investigaciones identificadas sobre el cuidado en los diferentes niveles de formación corresponden en su mayoría a estudios de caso.
- h. Las palabras que resultan reiterativas en la mayoría de las publicaciones en relación con el cuidado y la pedagogía del cuidado son: ética del cuidado, currículo, convivencia, formación y educación.

A través de este análisis, se evidencia el vacío investigativo en torno a la formación en el cuidado y la pedagogía del cuidado. Por tanto, la presente investigación cobra relevancia y dará un aporte significativo a lo que hoy en día encontramos en torno a las necesidades del contexto, entendiendo el concepto de cuidado como una alternativa para el surgimiento de estados dinámicos de convivencia, confianza, solidaridad y respeto como ejes fundamentales del cuidado, siendo este determinante en la nueva mirada de una sociedad que se prepara para los procesos de cambio social que ocurren en el país.

Así mismo, con el desarrollo de la presente investigación, se pretende recuperar el saber cultural y familiar del cuidado, reflexionando sobre este y

complementándolo a razón de la formación integral de los estudiantes universitarios en habilidades para la vida.

Algunas de las conclusiones que se han establecido en estos estudios refieren que el concepto de cuidado se construye a través de factores, contribuciones, aplicaciones, creencias, implicaciones y actitudes que realiza quien cumple la tarea de cuidar en interacción con la persona que recibe el cuidado (Báez-Hernández, et al., 2009), por lo que se hace necesario que los profesionales de las ciencias sociales y humanas comprendan que el cuidado acoge y transmite la experiencia humana por medio de la relación transpersonal y de respeto entre los individuos.

2.2 Marco teórico.

Cómo se mencionó previamente, el concepto de cuidado ha sido estudiado de manera amplia en áreas de la salud como la enfermería y la medicina en diferentes especialidades, pero sus alcances en torno a la educación y la complejidad pretenden ser compilados en el presente apartado como elemento orientador de los desarrollos actuales, los alcances y las limitaciones de los estudios.

En el presente apartado se mencionará el concepto de cuidado desde la postura filosófica y educativa de diferentes autores y se revisaran los aportes a la comprensión del concepto en educación desde la complejidad.

Desde la perspectiva aristotélica, el cuidado constituye el aprendizaje como un sistema taxonómico de saberes. El fin es el cultivo del hombre en todas las ciencias de la época, y la consecuencia de ello deriva en tener una vida similar a una obra de arte, en donde sus acciones fueran hechos con honestidad, amor, adoración y estimación (Aristóteles, s.f.). En este sentido, Noddings (1992), plantea que la educar en el cuidado permite la formación de seres morales con la capacidad de desarrollar habilidades básicas que favorezcan el establecimiento de relaciones cariñosas basadas en cuidar y ser cuidado por otros. En este orden de ideas, el estudiante aprende el sentido de crear, procurando mantener y establecer relaciones de cuidado con los otros, las especies animales, las plantas y las ideas.

Respecto al cuidado en la formación básica, Comins (2003), plantea la ternura y el cuidado como competencia humana que favorece la creación. Así mismo

considera relevante que el cuidado tiene una conexión directa con el amor, la confianza, el respeto, la justicia, la honestidad, la gratitud y el esfuerzo entre otras virtudes. En relación con ello, Vasquez Verdera (2009), en su investigación rescata que los valores y prácticas asociadas al cuidado deberían tener prioridad en la gestión individual y colectiva de los ciudadanos.

En esta línea, Bojacá y Robayo (2009), consideran que referirse al cuidado de sí mismo, involucra dimensiones materiales y espirituales. Por tanto, es necesario satisfacer necesidades básicas como el ocio productivo (espacio y el tiempo), en búsqueda de espacios de reflexión e interiorización que conduzcan al cuidado de sí mismo. En la misma línea, Cortés-Pérez (2011), menciona que el cuidado debe ser práctico y la ciudadanía democrática tendrían que garantizar el acceso igualitario al hecho de dar y recibir cuidado.

Así mismo, Pinilla (2013), plantea el cuidado como inquietud de sí, e implica ocuparse de sí en cuanto se es sujeto de la acción instrumental, sujeto en relación consigo mismo, sujeto de relación con el otro, al igual que sujeto de comportamientos y actividades.

En cuanto a la relación entre cuidado y complejidad, se partió del análisis de la postura de diversos autores quienes han establecido los planteamientos de la complejidad y como engranar dichas propuestas con el concepto de cuidado y la manera de abordarlo.

Se parte de la mirada de Munne (2004), quien considera que conocer la complejidad del ser humano debe permitir la aprehensión sin reduccionismos y permite comprender de un modo más pleno y profundo. De igual manera Morin (1999, p.27), refiere la noción de sujeto desde cuatro polos sistémicos que se caracterizan por su complementariedad, competitividad y antagonismo.

1. El sistema genético (código genético, genotipo)
2. El cerebro (epicentro fenotípico)
3. El sistema sociocultural (sistema fenoménico – generativo)
4. El ecosistema (Local= nicho ecológico; Global= medio ambiente).

Lo anterior centra el interés en la reconstrucción del sujeto desde una mirada bio-psico-social, histórica y ecológica que para la presente investigación es sujeto y objeto de cuidado.

Desde la postura de Capra (1998), el cuidado debe fluir de manera natural cuando el «sí mismo» tiene la posibilidad de ampliarse y profundiza hasta el punto de permitirse sentir y comprender la protección de la naturaleza que se encuentra a su alrededor como la de el mismo. En este sentido, cuando se da la oportunidad de sentir y comprender la realidad de otro, no se cuenta con elementos morales para comprender el cuidado o poder juzgarlo. Por tanto, las personas cuidan de sí mismas sin presión moral en donde la percepción de la realidad es similar a la que percibe su ser ecológico y en respuesta, su comportamiento cumple con una norma ética medioambiental de respeto y valoración por lo que le rodea.

En ese orden de ideas, cuidar de sí también implica cuidar del otro, por tanto, el cuidado del otro surge a partir de una doble necesidad. Pensar el otro por sí, en sí y desde sí mismo; establecimiento de relaciones de ética (alteridad). El otro no es lo mismo, ni el mismo, ni mí mismo. Es un indefinido, alguien que cuando se nombra ya no es. Pero al otro se le dice lo que es (y él mirará por su cuenta que deja de ser), o lo que le hace falta saber para ser (Skliar, 2002).

Dando lectura a Maturana (1996), podría afirmarse que el cuidar podría estar estrechamente relacionado con la educación dado que educar para sentipensar implica tener en cuenta el desarrollo de las inteligencias y del pensamiento, pero priorizar el corazón, permitiendo la evolución de la conciencia y del espíritu. Por tanto, implica permitir la experiencia del encuentro común, la experiencia del corazón, la experiencia espiritual y de lo sagrado, que a nivel educativo han estado limitados durante siglos a nombre de la ciencia. En la misma línea, Galeano Marín (2012), plantea que el cuidar surge cuando la existencia de alguien tiene importancia para el individuo y entonces dedica sus acciones a él o ella, disponiéndose a hacer parte de su destino, intereses, sufrimientos, éxitos, se decir, ser parte de su vida. El cuidado en tanto modo de ser da orientación a las relaciones entre los seres humanos y entre éstos y la naturaleza, superando las lógicas de dominación y de

opresión. De esta forma el otro aparece como distinto y diferente a mí, pero tan legítimo y digno como yo.

Con otra orientación, se encuentra la investigación de Vázquez Verdera y Escámez Sánchez (2010), en donde concluyen que el ser humano tiene la capacidad de cuidar y ser cuidado. Desde los contextos educativos formales, se debe renovar el conocimiento que se transmite a los estudiantes e ir más allá de la obtención de unos saberes válidos para una profesión, donde la importancia de cuidar y ser cuidados es una orientación novedosa y permite el desempeño de un rol activo y adecuado en la sociedad.

En esta misma línea pueden mencionarse investigaciones como la planteada por Muñoz (2009), quien concibe el autocuidado como estrategia de desarrollo de las diferentes comunidades humanas, siendo aprendido e intencionado. Por tanto, cuidar de sí se compone de las relaciones sociales, interacciones y prácticas, pues estas determinan la manera en como las personas representan el cuidado de la salud a través de la comunicación e intersubjetividad de los integrantes del grupo social del que hace parte.

En esta misma línea, al analizar la postura de Derrida (2008), sería posible inferir que su acercamiento al concepto de cuidado del otro se da a través del concepto del don, de la hospitalidad incondicional como don infinito, que desarma el sentido común, permite establecer la diferencia entre la hostilidad y el sacrificio por medio de la economía del reconocimiento . Por ende, plantea que el don debería ser alogos (no reducible a la razón/discurso/relación/cuenta) y atopos (no estando ni en su sitio ni en su lugar, es lo extraordinario, lo insólito, lo extraño, lo extravagante, lo absurdo, lo loco) (Penchaszadeh, 2011).

En este sentido se evidencia el interés particular a nivel educativo que se ha dado a los elementos del cuidado que deben estar inmersos dentro de los procesos de formación en básica primaria, básica secundaria y media vocacional, pero se deja de lado en cómo el proceso está implicado a lo largo del ciclo vital, en la educación superior y de manera transversal a lo largo de la vida.

Aportes de la complejidad a la comprensión del cuidado en educación.

De acuerdo con Maldonado (2013), la complejidad permite el análisis de fenómenos, comportamientos y sistemas que no se han resuelto con el modelo propuesto desde la ciencia clásica, concluyendo que existen dos clases de ciencia: la normal y la revolucionaria, siendo la segunda en donde se habla de los nuevos paradigmas, que se dirigen al cambio en la comprensión del mundo.

En este orden de ideas, la complejidad permite comprender un problema y la solución de este, en el encuentro de diferentes lenguajes, métodos, tradiciones que se encuentran para fortalecerse. Es de esta forma en que es posible entender la multiplicidad de relaciones en una sociedad, comprender los problemas y las múltiples estrategias para resolverlo. Con base en lo anterior, Pereira (2010), integró la postura del pensamiento complejo a la educación, indicando que la propuesta que se desarrolle debe abordar el conocimiento de forma integral, no de forma fragmentada, por tanto, los seres humanos deben comprender que solo son una parte del sistema y que debido a ello están en constante interacción con el otro.

Por consiguiente, conocer al individuo desde su entorno, su vida, sus intereses, su visión del mundo es importante, de manera que él pueda entender la necesidad de cuidar de sí y por lo tanto cuidar a los demás. Siendo este el panorama, a manera de reflexión se reconoce que los cambios que puedan darse en los procesos de aprendizaje de los estudiantes se dirigen al desarrollo de formas de hacer y actuar en correspondencia con la perspectiva que quiere dar a su conducta y a su vida.

Es así como deberían proponerse la modificación rituales e incluso rutinas del saber del cuidado y establecer otras estrategias y capacidades de exploración, experimentación y aprendizaje, proponer estilos y procesos para la generación de conocimiento novedosos y utilizar diferentes recursos o tecnologías para la producción del conocimiento. Desde esta orientación, núcleo pedagógico del cuidado son el maestro y la familia, quienes tienen mayor responsabilidad, pues aprender a cuidarse no surge propiamente de la reflexión, sino que se constituye como respuesta a una experiencia de ser cuidado.

2.3 Marco conceptual

Para entender el cuidado se debe partir de las diferentes dimensiones que hacen parte de este: cuidar de sí mismo, del otro (Cercano, lejano o extraño), cuidar del entorno (el planeta y lo que en este se gesta).

El cuidado de sí mismo o autocuidado se compone de las estrategias que empleamos a diario para la garantía del bienestar. Se compone de tres aprendizajes básicos, el cuidado del cuerpo, el cuidado de la mente y el cuidado del espíritu. En este sentido, en las áreas de la salud, el cuidado del cuerpo se ha centrado en las actividades de promoción de la salud y prevención de la enfermedad a través de las denominadas actividades de Atención Primaria en Salud. Pero, para poder tener un mejor acercamiento acerca del cuidado del cuerpo, se hace necesario el tener una concepción profunda sobre lo que es tener y habitar un cuerpo y en ese sentido, los sistemas educativos se han centrado en explicar el cómo funciona, pero no en cómo se cuida para que funcione bien e incluso mejor, en donde el individuo pueda realizar una apropiación de sí mismo como objeto de cuidado. Por tanto, si la persona genera un aprendizaje centrado en la valoración y el respeto por su cuerpo como un bien insustituible y respetar el cuerpo de los otros, podría establecerse mejores condiciones para evitar el daño del cuerpo y mejorar los procesos de convivencia.

Respecto al cuidado de la mente, que se centra en la capacidad mental de la persona para proporcionar bienestar a sí mismo y a otros. Desde la psicología, los procesos cognitivos determinan la acción del individuo en su ambiente, por tanto, el cuidado de la mente estaría estrechamente relacionado con el pensar y actuar de manera adecuada respecto a las necesidades o demandas del ambiente en que se desarrollan las personas.

Respecto al cuidado del espíritu, Toro (2011) relaciona su definición con el logro de la autonomía, que implica la capacidad de regulación propia, el autoconocimiento y la autoestima. En este punto es relevante referir la autorregulación como esa capacidad de ordenarse con la pretensión de ser libre, entendiendo que la libertad requiere del orden y dicho orden depende de la propia persona en cooperación con otros para hacer posible la dignidad de todos. En este sentido, la autorregulación

tiene como eje central los derechos humanos y es el fundamento de la ciudadanía y de la participación social.

En cuanto al autoconocimiento como elemento necesario en el cuidado de sí, Dalai Lama (2000), propone que el concepto se relaciona con el aprendizaje y el entendimiento en el manejo de los sentimientos asociados al malestar y cómo pueden surgir ante diferentes situaciones, y aunque los sentimientos no se eliminan se pueden reconocer y entrenar en la contención de las emociones que producen. Respecto a la autoestima, Alonso, et al. (2007), la definen como una actitud hacia uno mismo partiendo de los presupuestos antropológicos, psicológicos y los modelos basados en diferentes teorías de la personalidad.

El cuidado de las personas cercanas implica el desarrollo de vínculos afectivos, entendido como la implicación emocional, la noción de compromiso y el establecimiento de una dinámica de relación en el tiempo. En ese sentido, el cuidar del otro no implica el establecimiento de relaciones de dependencia sino de autonomía, entendiendo que se tiene un poder decisorio sobre la permanencia en este tipo de relaciones. En este punto es importante reflexionar sobre la manera en cómo las instituciones favorecen el establecimiento del cuidado del otro a través del currículo. Cuidar del otro implica tener un papel activo no solo en el establecimiento del vínculo como amigos, sino en el desarrollo de competencias, valores y capacidades a través de las actividades que comparten, de manera que sean útiles en el desarrollo de las habilidades para la vida.

Para autores como Skliar (2002), cuidar de los lejanos hace parte del cuidar del entorno. El cuidado de la familia, de las organizaciones de barrio, de amigos, profesionales, agrupación religiosa entre otros son elementos que favorecen el crecimiento de mi percepción de seguridad y la de aquellos que me rodean. En este sentido, estamos en capacidad de cuidar de los extraños cuando protegemos y salvaguardamos los bienes comunes, que para el caso son los bienes públicos.

Entendiendo que en el entorno se encuentran las sociedades, el cuidado en las sociedades está dado como condición natural del ser humano en torno a la protección afectiva de las relaciones vitales y se construye social, dinámica y contextualmente, incluyendo que incluye prácticas, imaginarios, regulaciones,

razonamientos, sentimientos, tradiciones, valoraciones, entre otros (Arias Campos, 2007).

Con base en lo anterior, se puede sugerir la generación de procesos a nivel educativo que permitan avanzar en el reconocimiento y dignificación del cuidado como una función político-social y así mismo en este orden de ideas surgiría el interés por realizar los análisis requeridos para determinar el apoyo del Estado para su realización y como las diferentes instituciones al igual que en las familias y en las comunidades pueden favorecerse las prácticas del cuidado.

2.4 Marco legal.

El marco legal colombiano en torno a la formación en psicología está determinado por El Ministerio de Educación Nacional [MEN] a través de la Resolución 3461 de 2003 por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Psicología.

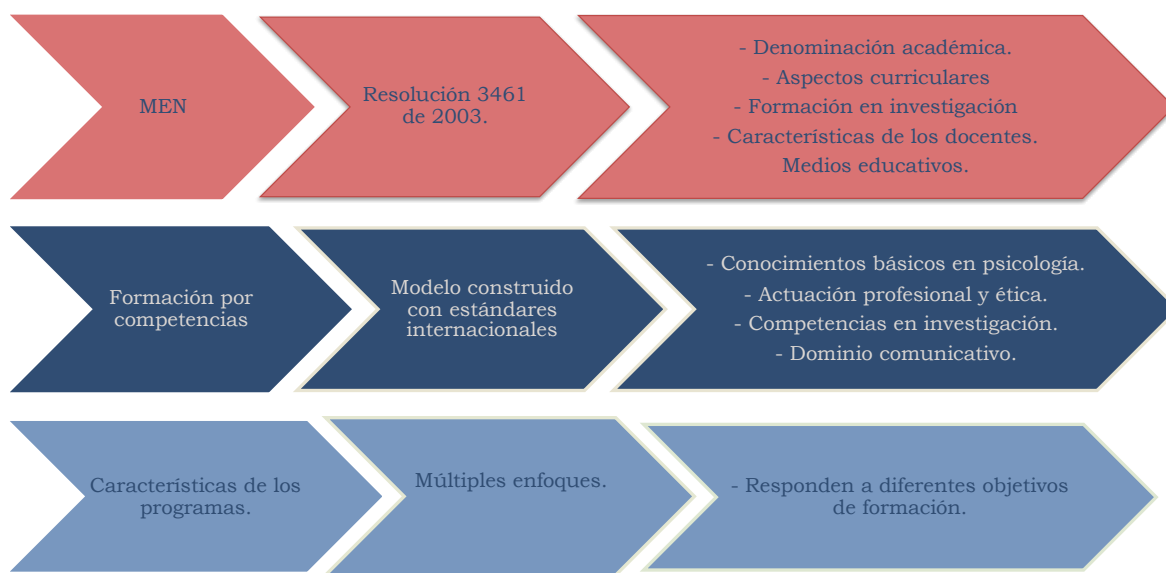
Cómo se observa en la figura 5, el contenido de la resolución enmarca 5 aspectos a tener en cuenta dentro de la estructura de los programas: el primero una denominación académica que no particularice un campo de acción de la psicología ni funciones; el segundo son los aspectos del currículo y su relación con la fundamentación teórica, práctica y metodológica de la psicología como disciplina y profesión teniendo presente la misión y proyecto educativo institucional; el tercer aspecto es la formación investigativa que corresponde a aspectos básicos de la formación en pregrado; el cuarto aspecto es el personal académico en donde hacen énfasis en la experticia y especialidad de los docentes que se encarguen de asignaturas correspondientes a los núcleos disciplinarios y la asesoría de prácticas profesionales; el quinto aspecto se refiere a los medios educativos, que a la luz del Decreto 2566 de septiembre de 2003 hace referencia a las instalaciones de laboratorios y convenios institucionales que favorezcan la formación y el desarrollo de las prácticas profesionales.

En relación con el modelo de formación por competencias establecido para los programas de psicología, la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología [Ascofapsi], propuso el modelo construido con estándares internacionales de la formación en psicología y que fue explicado previamente al igual que la creación

observatorio de la calidad de la formación en psicología que se constituye como una unidad adscrita a Ascofapsi y se encarga de recopilar, organizar y divulgar información confiable relativa a los procesos de formación y producción en Psicología en Colombia.

Respecto a las características de los programas y dadas las directrices de autonomía universitaria en algunos de los aspectos que contempla la resolución 3461 de 2003, se encuentran principalmente los basados en el enfoque conductual, cognitivo, cognitivo conductual, sistémico, transpersonal.

Figura 5. Marco legal de la formación en psicología en Colombia.



Fuente: Elaboración propia.

Así mismo, dentro de los referentes legales para la psicología en Colombia, se identifica la Ley 1090 del 6 de septiembre de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de psicología, se dicta el código deontológico y bioético y otras disposiciones. A través de esta ley se constituye el colegio Colombiano de Psicólogos – COLPSIC quien de momento se encarga de expedir la tarjeta profesional de los psicólogos en Colombia, cumple la función de agremiación y se encarga de regular la profesión por medio del código ético y deontológico, enfocándose en las acciones de los profesionales y su impacto en el medio desde

las diferentes áreas de la psicología, pero no tiene injerencia sobre los procesos de formación en psicología aunque ha realizado algunos estudios sobre el tema.

Respecto a los lineamientos para la formación en el cuidado y la pedagogía del cuidado en psicología, estos no han sido establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, de igual manera, en las revisiones realizadas a los estudios que a nivel profesional lideran Ascofapsi y Colpsic, los cuales se encuentran en las páginas web de cada una de las instituciones, tampoco se reconoce una estructura clara en relación con el tema.

2.5 Marco categorial

En este apartado se presentan las categorías que se tendrán en cuenta en la presente investigación siendo estas el cuidado y la pedagogía del cuidado, de manera que se integre con la propuesta metodológica establecida, las estrategias de recolección de información y el análisis final propuesto. Las categorías expuestas son el resultado de la revisión documental a través de la cual se consolida el marco teórico y los vacíos identificados en las investigaciones sobre el cuidado a nivel educativo y la pedagogía del cuidado en la revisión de antecedentes que fue expresada en el apartado de estado del arte.

Tomando como punto de partida la definición de cuidado desde autores cuya definición fuese aplicable y desarrollada desde el contexto educativo, garantizando su correspondencia con los objetivos de la presente investigación, se seleccionan las definiciones de cuidado de tres autores, siendo estos Milton Mayeroff, Jean Watson y Nel Noddings, quienes dan origen a sus definiciones desde posturas filosóficas y educativas (Ver figura 6).

Figura 6. Definiciones de cuidado aplicables a la educación.

Mayeroff (1971)	Watson (1988)	Noddings (1992)
<ul style="list-style-type: none"> • "...El cuidado es un proceso que abarca el desarrollo e implica ayudar a crecer y a realizarse, considerando las capacidades y necesidades de crecimiento de la persona..." 	<ul style="list-style-type: none"> • "...Comprende el compromiso moral, proteger y realzar la dignidad humana, la experiencia, la percepción y la conexión con el otro en donde se muestra un interés genuino y profundo..." 	<ul style="list-style-type: none"> • "...Es un ideal ético que consiste en tratar de comprender la realidad del otro "entrar en el otro..." y representa un compromiso dado que implica una acción que incluye el afecto y la consideración

Fuente: Elaboración propia.

Así mismo, Mayeroff (1971), Watson (1988) y Noddings (1992), mencionan algunos elementos que es necesario tener en cuenta en relación con el cuidado en la formación como se expresa en la Tabla 3.

Tabla 3.

Elementos del cuidado desde los autores propuestos.

Autor	Denominación empleada por el autor	Elementos
Mayeroff	Ingredientes del cuidado	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento 2. Alternancia de ritmos 3. Paciencia 4. Honestidad 5. Verdad 6. Humildad. 7. Esperanza 8. - Coraje
Watson	Factores del cuidado	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formación de un sistema de valores humanistas y altruistas. 2. Instilación de fe y esperanza en quien cuida y quien recibe el cuidado. 3. Cultivar la sensibilidad hacia uno mismo y los demás, y las propias prácticas espirituales y transpersonales. 4. Desarrollar una relación de cuidados humanos de ayuda y de confianza. 5. Promocionar y aceptar la expresión de sentimientos positivos y negativos. 6. Uso sistemático del método científico para la resolución de problemas y toma de decisiones. 7. Promocionar la enseñanza y el aprendizaje transpersonal.

		8. Crear un entorno de apoyo o conexión mental, física, socio- cultural y espiritual. 9. Ayudar a la satisfacción de las necesidades humanas. 10. Aceptación de fuerzas existenciales-fenomenológicas.
Noddings	Círculos del cuidado	1. Modelación, donde el docente es el modelo de cuidado. 2. Diálogo, entendido como la actitud que propicia y favorece el encuentro (ser escuchado), capaz de expresar sus sentimientos y necesidades. 3. Práctica, teniendo experiencias en que se da y se recibe cuidado. 4. - Confirmación, expresando los sentimientos producidos al momento de dar o recibir cuidado para crear confianza y encontrar nuevas maneras de cuidar y favorecer la convivencia.

Fuente: (Noddings, 1992; Watson, 1988; Mayeroff, 1971). Elaboración propia

De otra parte, en lo relacionado con la definición de pedagogía del cuidado, se refieren algunas definiciones identificadas por medio de la revisión de antecedentes.

Desde la investigación realizada por Zambrano, et al. (2014), se identifica una definición con énfasis en la enfermería, entendiendo que la pedagogía del cuidado en enfermería se compone de las formas mediante las cuales un profesional de la salud debe entender el cuidado y educar al paciente y a sus familiares en los protocolos de cuidado que debe considerar de acuerdo con la enfermedad que padezca.

Para el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina (s.f.), la pedagogía del cuidado es "...el arte de enseñar a 'cuidarse', que representa en última instancia, una manera de prevenir la violencia y resguardar la propia vida y la vida de los demás de lo que nos hace daño..." (p.1)

En la propuesta de investigación de Rebolledo Deschamps (2010-2011), denominada proyecto de intervención educativa desde la pedagogía del cuidado, se define la pedagogía del cuidado como "la enseñanza de la ética del cuidado, entendiendo esta última como la responsabilidad por los/as demás que comprende el cuidado de uno/a mismo/a, de los/as demás y del entorno" p.2

Para la presente investigación y con base en los referentes teóricos e investigativos, la pedagogía del cuidado implicaría cuidar de sí, cuidar del otro y cuidar del entorno, potenciando redes para el cuidado local, global y planetario, en

coordinación con las instancias académicas y administrativas en el caso de las instituciones universitarias. A partir de ello se espera recuperar el saber cultural y familiar del cuidado, reflexionando sobre este y complementándolo a razón de la formación integral de los estudiantes universitarios en habilidades para la vida.

En este sentido, la pedagogía del cuidado incluye, la reciprocidad, la igualdad, la equidad, la justicia, el compromiso y la responsabilidad para asegurar, el bienestar y los derechos de otros. En este sentido, el cuidar se aprende a través de la socialización, los procesos educativos y la convivencia expresada en el auto cuidado, el cuidado mutuo y el cuidado del entorno. Por tanto, desde las universidades se hace necesario el establecimiento de lineamientos que favorezcan la pedagogía del cuidado a través del aprender a compartir las tareas que hacen parte del cuidar mientras se recibe la formación como profesionales en las diferentes áreas del conocimiento, permitiendo, así como lo propone Noddings (1992), la formación de personas competentes, afectuosas, amorosas y amables que saben cuidar y se cuidan.

La pedagogía del cuidado a la luz de la pedagogía crítica

En respuesta a la necesidad de un ajuste en el orden de lo pedagógico, se observa la viabilidad de lo planteado para el desarrollo de la pedagogía del cuidado empleando como referente elementos de la propuesta de la pedagogía crítica, entendida desde el planteamiento de Ramírez Bravo (2008), como un nuevo paradigma para el maestro y desde su quehacer implica pensar en una forma de vida académica en que se contempla esencialmente para quién, por qué, cómo, cuándo y dónde se desarrollan determinadas actividades y ejercicios de tipo académicos.

Por tanto, el maestro se interesa en ir más allá del conocimiento técnico y dirige la mirada al conocimiento práctico, entendiendo que el papel de los elementos de orden curricular en la formación es el de preparar al estudiante para asumir responsabilidades y roles, pero, su verdadero sentido está en la materialización a través de la práctica, en donde existen elementos facilitadores y barreras, los cuales pueden analizarse, comprenderse y convertirse en una oportunidad para el estudiante, quien de la mano de su docente esté en capacidad de generar espacios

de reflexión, alzando su voz y generando estrategias para superar la desigualdad y exclusión, teniendo en cuenta los componentes éticos y políticos en las prácticas pedagógicas en escenarios formales e informales a través de los cuales se pueda transformar el individuo al igual que su realidad (Sánchez, et al., 2018).

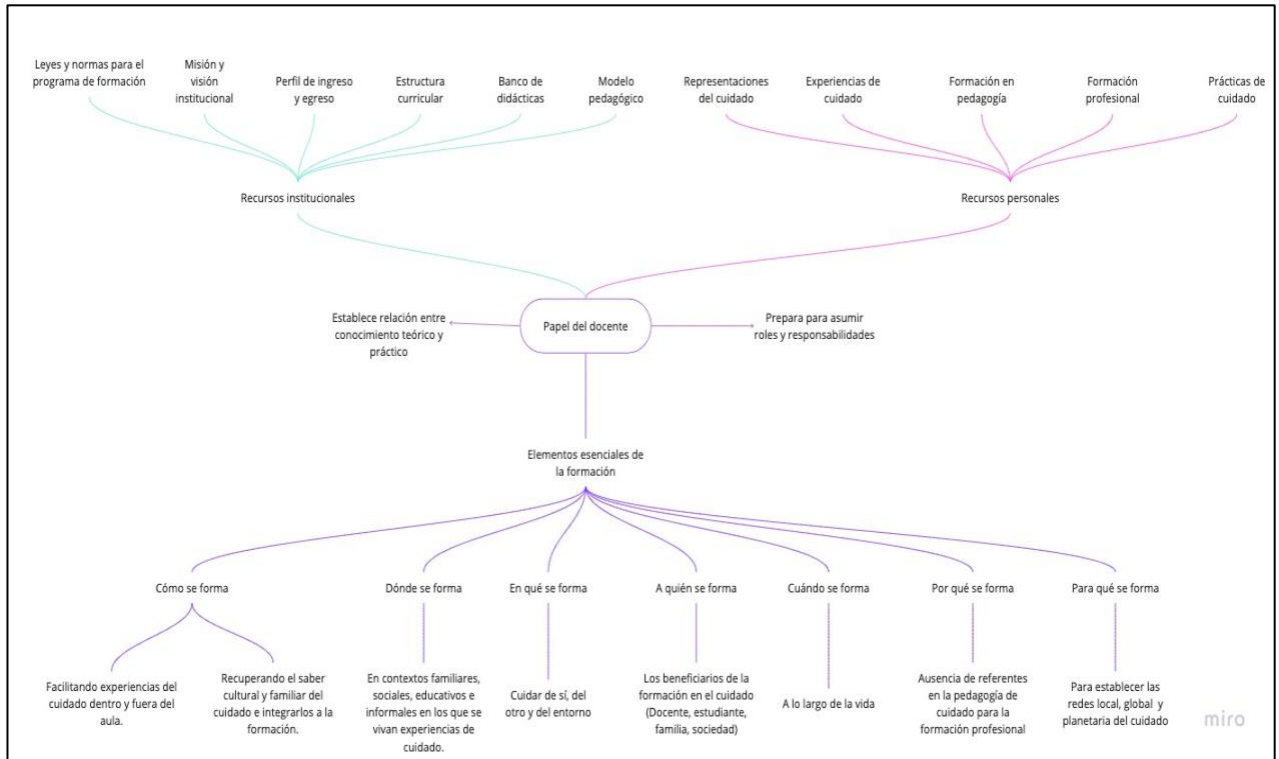
Tomando como referente los seis supuestos de la pedagogía crítica planteados por Ramírez Bravo (2008), se identifica que van en correspondencia con la intención de la mirada de la pedagogía del cuidado expuesta en esta tesis y se retoman cada uno para una mejor comprensión.

El primer supuesto referido a la participación social implica generar procesos de conciencia en los actores educativos respecto a su responsabilidad con el contexto en el presente y el futuro a través de actividades dirigidas al desarrollo de pensamiento crítico y la resolución de problemas de manera eficiente. Lo anterior va en correspondencia con la formación en valores dirigidos al altruismo y humanismo y el uso de metodologías científicas para la resolución de problemas.

En relación con el segundo supuesto que se asocia con

En este sentido, la pedagogía del cuidado al integrar elementos de la pedagogía crítica se centraría en favorecer la relación entre el conocimiento teórico y el práctico, en donde el papel del docente es el de facilitador del proceso de manera que proporcione orientaciones en la formación y permita la vivencia de las experiencias del cuidado en los espacios de formación del estudiante (personal, familiar, escolar, social), tomando como recursos los procesos de socialización y convivencia propios del acto educativo. Dado lo anterior, se plantea a manera de esquema la integración conceptual y práctica denominada *la pedagogía crítica del cuidado* (Ver figura 7), en donde tanto el docente como el estudiante son dinámicos en el proceso de formación, dado que presentan un movimiento hacia todas las direcciones debido al establecimiento de redes de cuidado al que se ven expuestos en el recorrido de la formación que inicia desde el nacimiento a través de la educación informal que proporcionan la familia y la sociedad, continuando a lo largo de la vida a través de las diferentes experiencias y prácticas del cuidado en contextos formales.

Figura 7. Propuesta pedagogía crítica del cuidado.



Fuente: Elaboración propia.

3. METODOLOGÍA.

3.1 Paradigma metodológico.

Al comprender el método como un medio para organizar, validar y justificar el conocimiento como lo plantea Marín-Gallego (2012), se propuso un paradigma multimétodo, dada la naturaleza compleja del fenómeno y del problema de investigación abordado en la presente investigación.

Como lo menciona Hamui- Sutton (2013), consiste en combinan elementos de las perspectivas cualitativa y cuantitativa con el fin de responder preguntas de investigación de alta complejidad y permiten darle profundidad al análisis de los problemas de investigación. Así mismo, favorecen la formulación de interrogantes y teorías que expliquen la realidad y generen impacto en los procesos pedagógicos.

3.2 Enfoque metodológico.

La investigación se planteó desde el enfoque metodológico mixto de tipo anidado. Los métodos mixtos definidos desde la propuesta de Driessnack, Sousa y Costa (2007 citados por Pereira Pérez, 2011), son entendidos "...como un único estudio que utiliza estrategias múltiples o mixtas para responder a las preguntas de investigación y/o comprobar hipótesis..." y a partir de los tipos de combinación establecidos por los mismos autores, pertenece a la clasificación CUAL+ cuan (se presenta en mayúscula para señalar que el método o enfoque que tiene priorización en el diseño es el cualitativo y el símbolo "+" Significa que el método secundario se está utilizando simultánea o concomitantemente en el mismo período de recolección de datos).

Se realizó el análisis y descripción de resultados de forma neutra, objetiva y completa (McMillan & Schumacher, 2005), de manera que se identifiquen los atributos del cuidado en los estudiantes y docentes participantes.

3.3 Integración del conocimiento

Con el interés de reflexionar sobre la pedagogía del cuidado como sistema complejo, se decide realizar la integración final del análisis de la presente tesis desde la postura de la complejidad, dado que como lo cita Marín Gallego (2012), es

necesario dejar de lado la mirada de las ciencias desde la perspectiva ortodoxa y dirigirse a la visión holística, sistémica, dinámica e interrelacional de cada uno de los elementos heterogéneos que componen el fenómeno educativo.

Para ello, se emplear la triangulación de fuentes y datos (Leal, 2009), que implica el uso de múltiples técnicas de recolección para estudiar un problema específico.

A manera de cierre del presente apartado, se presenta en la tabla 4 las fases, los objetivos, metas y las tareas de la investigación propuesta, la cual sirvió de orientación en el desarrollo de la investigación y permitió verificar de manera progresiva el logro de los objetivos.

Tabla 4.

Fases, objetivos, metas y tareas de la investigación.

Objetivo General: Formular los lineamientos de la pedagogía del cuidado para el proceso de formación de estudiantes de psicología.				
	Objetivo específico	Fase	Meta	Tarea de investigación
Pregunta de investigación: ¿Cuáles son los lineamientos de la pedagogía del cuidado que se requieren para el proceso de formación de estudiantes de psicología?	Comprender el concepto de cuidado y prácticas del cuidado en estudiantes universitarios. (Cualitativo - Cuantitativo)	Fase 1	1. Construir referentes teóricos en relación con el cuidado y prácticas del cuidado.	Revisar bases de datos para identificar las fuentes primarias y secundarias sobre el concepto de cuidado, educación y complejidad Analizar cada una de las fuentes e incluir en el apartado de la tesis que sea conveniente Establecer los acuerdos y las distancias teóricas entre los principales autores.
	Caracterizar el contexto de formación de los	Fase 2 y 3	2. Determinar los referentes de formación en psicología 3. Reconocer las políticas institucionales en	Identificar los elementos normativos de la formación de psicólogos en Colombia Reconocer los lineamientos de la formación de psicólogos establecidos en Colombia Identificar misión visión y valores institucionales.

<p>programas de psicología en Colombia teniendo en cuenta los atributos y elementos de la pedagogía del cuidado. (Cualitativo – Cuantitativo).</p>	<p>relación con el cuidado y las prácticas del cuidado en los estudiantes</p>	<p>Reconocer los lineamientos de la formación de psicólogos establecidos en las instituciones (PEP y el PEI) Delimitar los elementos del plan de estudios de la Facultad de Psicología relacionados con la formación en el cuidado</p>
<p>Analizar los principales atributos de formación en el cuidado dentro del proceso de formación de psicólogos en Colombia. (Cualitativo - Cuantitativo).</p>	<p>Fase 4</p>	<p>4. Reconocer las prácticas del cuidado en el plan de estudios del programa de psicología Analizar las representaciones del cuidado en estudiantes y docentes de psicología Analizar las prácticas del cuidado en estudiantes y docentes de psicología</p> <p>5. Establecer la ruta metodológica de la propuesta de investigación Formular los referentes metodológicos de la investigación (metodología, método, enfoque y técnicas e instrumentos). Diseño de Instrumentos: guion de entrevista semiestructurada, material para la clasificación múltiple de ítems y guías de actividades prácticas en el aula y en el hogar</p>
<p>Diseñar una propuesta de formación teniendo como referencia la pedagogía del cuidado en el contexto</p>	<p>Fase 5</p>	<p>6. Realizar los análisis de los instrumentos aplicados a los participantes Análisis de resultados de los diferentes instrumentos. Identificación de las categorías emergentes en los análisis de datos</p> <p>7. Determinar las categorías de formación en el cuidado de estudiantes universitarios Uso de Atlas ti para el análisis de las categorías del cuidado</p> <p>8. Formular los lineamientos de la propuesta de formación teniendo como referencia la Realizar la integración de los resultados de las diferentes fuentes de recolección de información.</p>

de Facultades de pedagogía del
Psicología. cuidado
(Cualitativo).

Fuente: Elaboración propia.

3.4 Procedimiento de recolección y análisis de información.

Participantes

Estudiantes de psicología de formación en pregrado que pertenecían a universidades cuyo programa de formación está acreditado y el enfoque de enseñanza en psicología es cognitivo-conductual, de manera que puedan ser comparables. Con base en la información proporcionada por las instituciones, se establece el número de participantes por institución y semestre, procurando que se distribuyan en dos grupos: estudiantes de semestres iniciales (1 y 2 semestre) y estudiantes de semestres finales (7 y 8 o 8 y 9 semestre dependiendo del programa de formación). De igual manera en la investigación participaron docentes de los programas con asignación académica en los semestres de formación previamente mencionados.

Se toma como base el número de programas de psicología que existen en Colombia, siendo estos 135 programas de los cuales 48 programas cuentan con acreditación de alta calidad.

Instrumentos

Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (Nyberg, 1990 adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino, 2012).

Algunos autores también lo refieren como la escala de atributos del cuidado y se basa en el trabajo realizado por Jean Watson y los referentes teóricos de Mayeroff y Noddings. Es una escala tipo likert de 20 ítems con 5 opciones de respuesta relacionadas con la frecuencia de uso de los atributos del cuidado (1=Nunca; 2= Ocasionalmente; 3= A veces; 4= A menudo y 5= Siempre) (Ver anexo 1) (Ver anexo 1).

Se obtuvo el coeficiente de validez de contenido a través del método propuesto por Hernández – Nieto (2002) con la participación de tres jueces expertos. Con base en los resultados y observaciones de los jueces que se obtuvieron por medio del

material para la validación de contenido de instrumento para jueces expertos (Ver anexo 3), se realizaron los ajustes sugeridos a los ítems y se realizó el proceso de aplicación del instrumento a estudiantes y docentes (Ver anexo 2). Se obtiene el Alfa de Cronbach para determinar el coeficiente de confiabilidad del instrumento. Los datos relacionados con la obtención de los coeficientes de validez y confiabilidad se presentan en el apartado de resultados.

Consentimiento informado y habeas data.

Se solicitaron orientaciones al Comité de Ética de investigación de la Universidad Santo Tomás de Aquino para establecer los elementos a considerar en el diseño del consentimiento informado de los participantes, al igual que la normativa vigente sobre este aspecto (Resolución 008430 de 1993 y la Resolución 2378 de 2008) y en el formato de manejo de datos personales conforme a lo establecido en la Ley 1581 de 2012. Para el desarrollo de la presente investigación se solicitó a los participantes que diligencien el consentimiento informado en donde autorizan su participación y así mismo se diligenció el formato de protección de información conforme con la ley Habeas data previamente referida (Ver anexo 4).

Guion de entrevista semiestructurada.

Las preguntas orientadoras facilitan el dialogo entre el investigador y el participante y estimula el surgimiento de nuevas áreas de exploración (Smith & Osborn, 2008). Las preguntas contenidas en el guion de entrevista semiestructurada se construyeron con base en el trabajo de Mayeroff, Watson y Noddings. El formato inicia con la solicitud de la definición de cuidado para el participante y posterior a ello se desarrollan las preguntas que se encuentran divididas en tres grandes categorías, siendo estas: el cuidado en los estudiantes, el cuidado en los docentes y el cuidado en los procesos de formación de psicólogos. El guion de entrevista fue validado por dos jueces expertos en metodología cualitativa empleando el formato diseñado para tal fin (Ver anexo 5).

Matriz de análisis documental.

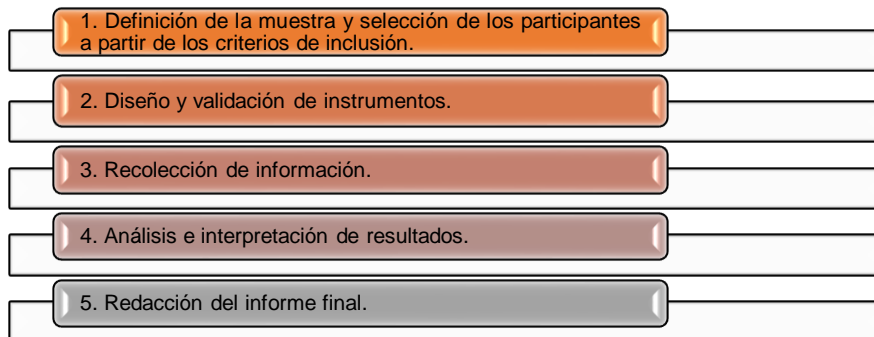
Para desarrollar la caracterización del contexto de formación de los programas de psicología analizados, se realizó el análisis de los documentos de las universidades de acceso público a través de las páginas web institucionales. Se

identificaron la misión, visión, valores institucionales, plan de estudios y lineamientos de la formación de psicólogos en su mayoría establecidos bajo el modelo por competencias (Ver anexo 7).

Procedimiento

El procedimiento se desarrolló por fases y a continuación se presenta a manera de esquema.

Figura 8. Fases del procedimiento



Fuente: Elaboración propia.

Consideraciones éticas.

Esta investigación se enmarca en los aspectos relacionados en el artículo 6 del capítulo II de la resolución No 008430 de 1993, se emplea el consentimiento informado y se tuvo en cuenta lo dispuesto en el artículo 8 del mismo capítulo, en lo relacionado con la protección de la privacidad de los participantes. De acuerdo con el artículo 11 del capítulo II, se establece este estudio no tiene riesgo debido a que no se realiza ningún tipo de intervención.

4. RESULTADOS.

En el presente capítulo se presentan los hallazgos obtenidos a través de las diferentes estrategias de recolección de información. Se analizaron datos cualitativos y cuantitativos, para una mejor comprensión se abordará teniendo en cuenta las fases planteadas en el apartado de metodología y respondiendo a los objetivos propuestos y las metas definidas (Ver tabla 4).

En relación con el primer objetivo específico dirigido a comprender el concepto de cuidado y prácticas del cuidado en estudiantes universitarios, se establecieron tres metas. La primera meta orientada a la construcción de referentes teóricos en relación con el cuidado y las prácticas del cuidado se desarrolló en el capítulo dos sobre marcos de referencia, en el cual se tuvieron en cuenta los siguientes elementos para el análisis:

1. Revisión de publicaciones de los últimos 20 años a nivel mundial sobre el cuidado en educación a través de bases de datos.
2. Revisión de publicaciones de los últimos 20 años en Latinoamérica sobre el cuidado en educación a través de bases de datos.
3. Matriz de análisis antecedentes investigativos determinando título, autores, año de publicación, país de origen de la publicación, palabras clave.

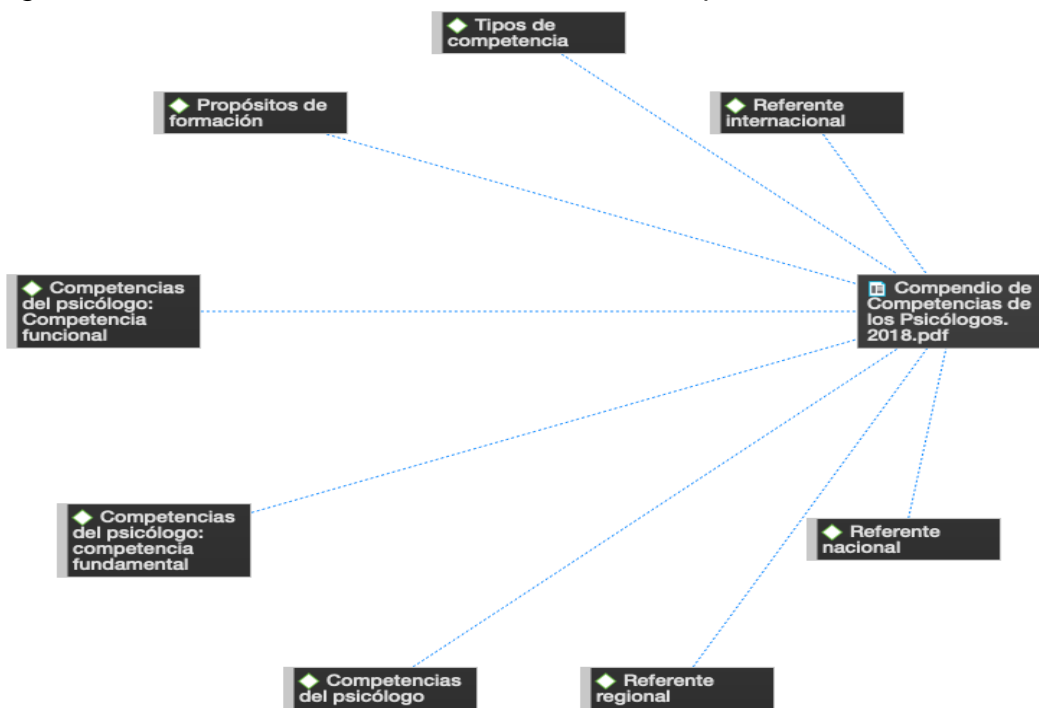
Las publicaciones revisadas a través de *Scopus*, debido al alto volumen se abordaron a través de los filtros que proporciona la base de datos en relación con los años de publicación, palabras clave, áreas del conocimiento, tipo de publicación, número de publicaciones por país, diez autores principales que han publicado. Para ello, se empleó la herramienta *Analyze search results* y se analizaron las respectivas tablas y figuras que proporciona la herramienta en relación con la búsqueda.

Respecto a los acuerdos y las distancias teóricas que permitió la revisión de fuentes primarias y secundarias, estas son abordadas en el capítulo uno referido al problema de investigación, indicando los vacíos investigativos, los acuerdos y tensiones. Así mismo, la revisión permite determinar el apartado de marco categorial que hace parte del capítulo dos del documento, en donde se retoman los autores cuya propuesta es acorde a los intereses de la presente investigación en relación con el concepto del cuidado y sus elementos, al igual que lo propio en relación con la pedagogía del cuidado.

La meta dos dirigida a determinar los referentes de formación en psicología tuvo en cuenta la identificación de los elementos normativos para la formación de psicólogos en Colombia, lo cual se precisa en el apartado de marco legal que fue desarrollado en el capítulo dos y algunos de ellos se sintetiza en la figura 5, en la cual se enuncia la institución que genera la normativa o lineamiento, el nombre de la normativa o documento y los aspectos que se desarrollan y precisan en cada uno de estos respecto a lo esperado en la formación de psicólogos en el país. Así mismo, al analizar en detalle los elementos que componen los referentes de formación se identifican los siguientes elementos:

Respecto al compendio de competencias del psicólogo propuesto por Ascofapsi se identifica 8 componentes que hacen parte de la formación, encontrando que para la formulación de las competencias del psicólogo en Colombia se realizó una revisión detallada de lo que se espera en la formación del psicólogo a nivel regional, nacional e internacional en cuanto al desarrollo de las competencias, pero no se refieren de forma explícita elementos relacionados con la formación en el cuidado (Ver figura 9).

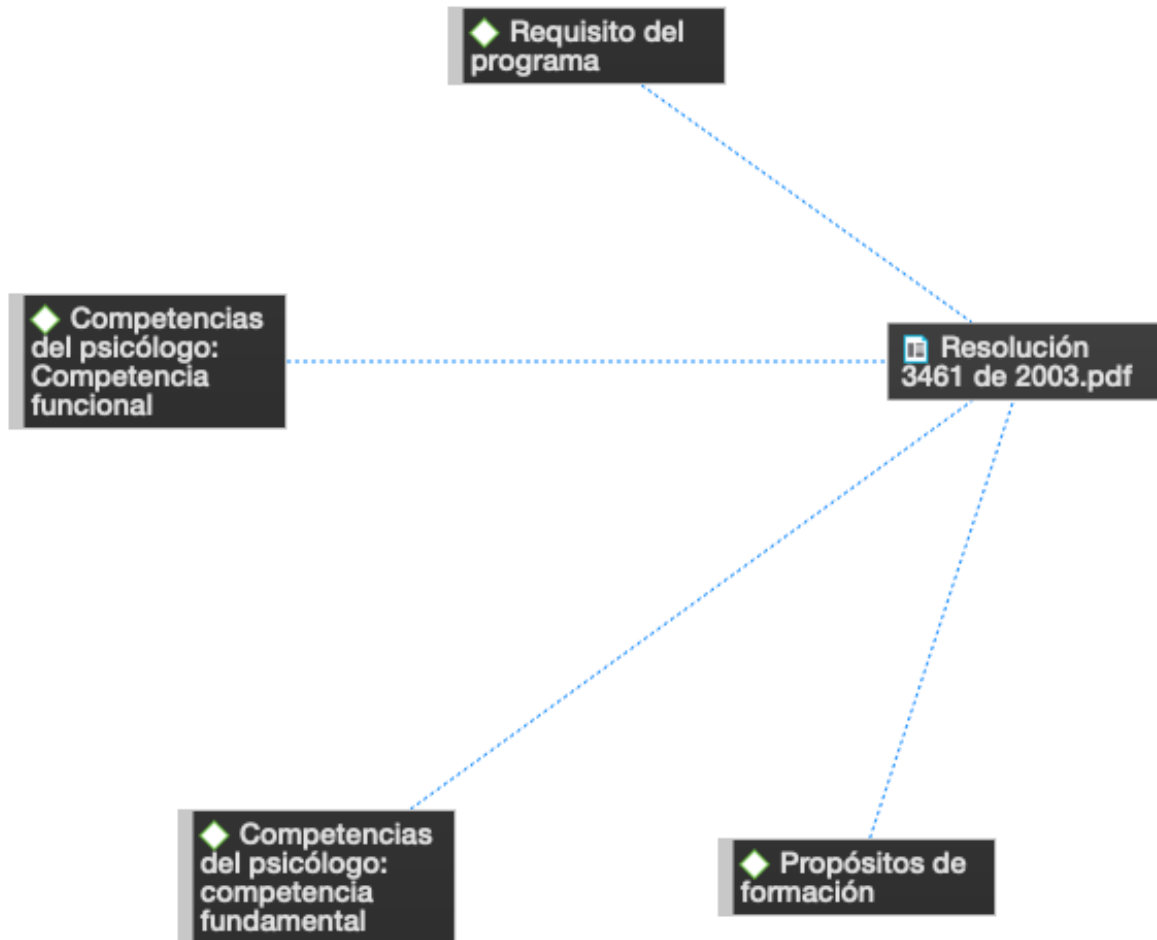
Figura 9. Referente de la formación 1 - Ascofapsi.



Fuente: Elaboración propia.

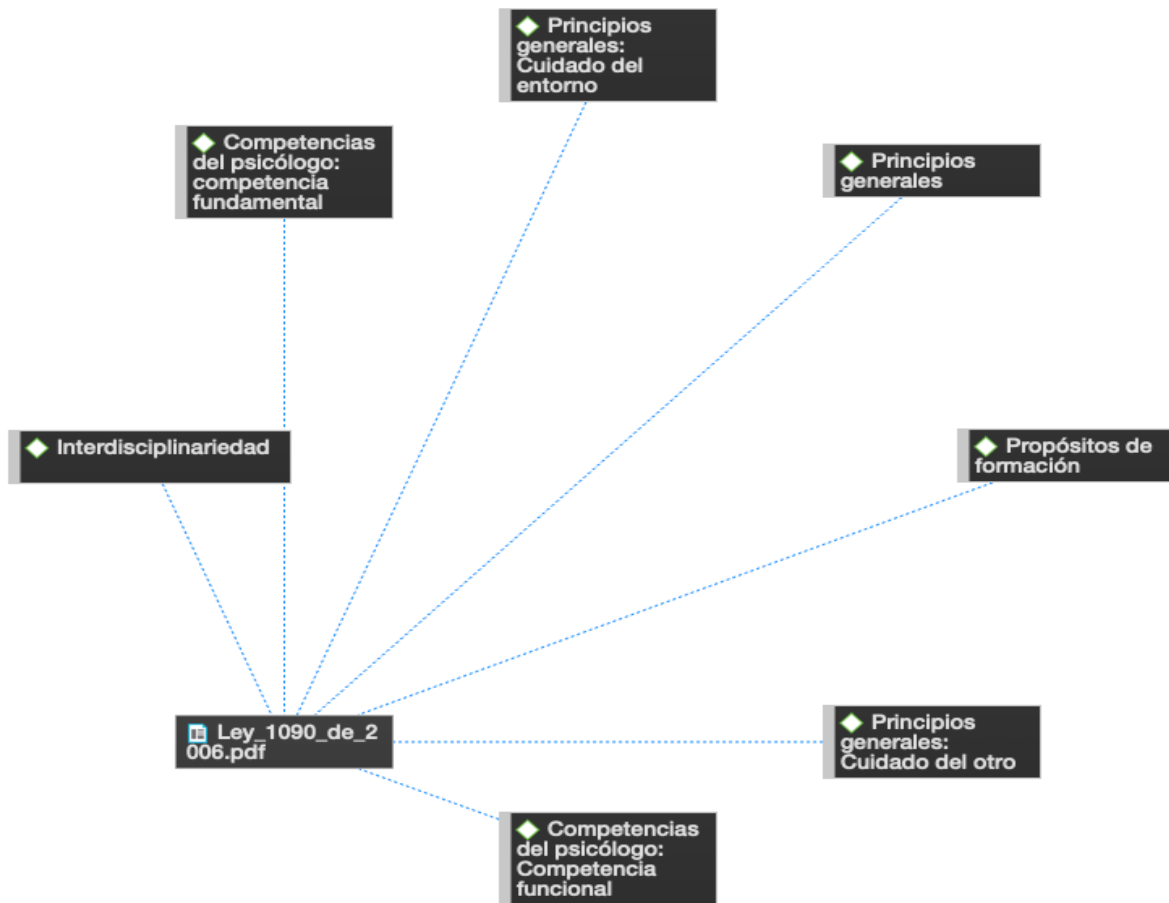
En cuanto al referente de formación 2 que es la resolución 3461 de 2003 (Figura 10), se reconocen elementos asociados a la exigencia en la formación en competencias fundamentales y funcionales en los planes de estudios al igual que en los propósitos de formación.

Figura 10. Referente de la formación 2 -Resolución 3461 de 2003.



Fuente: Elaboración propia.

Figura 11. Referente de la formación 3 – Ley 1090 de 2006



Fuente: Elaboración propia.

En lo que concierne al análisis de la ley del psicólogo en Colombia, se identifica elementos relacionados con el desarrollo de competencias y la formación en el cuidado a través de los principios expuestos en la norma, determinando algunas acciones en materia del cuidado de sí, del otro y del entorno respecto a como se espera que actúe el psicólogo en el ejercicio de su profesión (Figura 11).

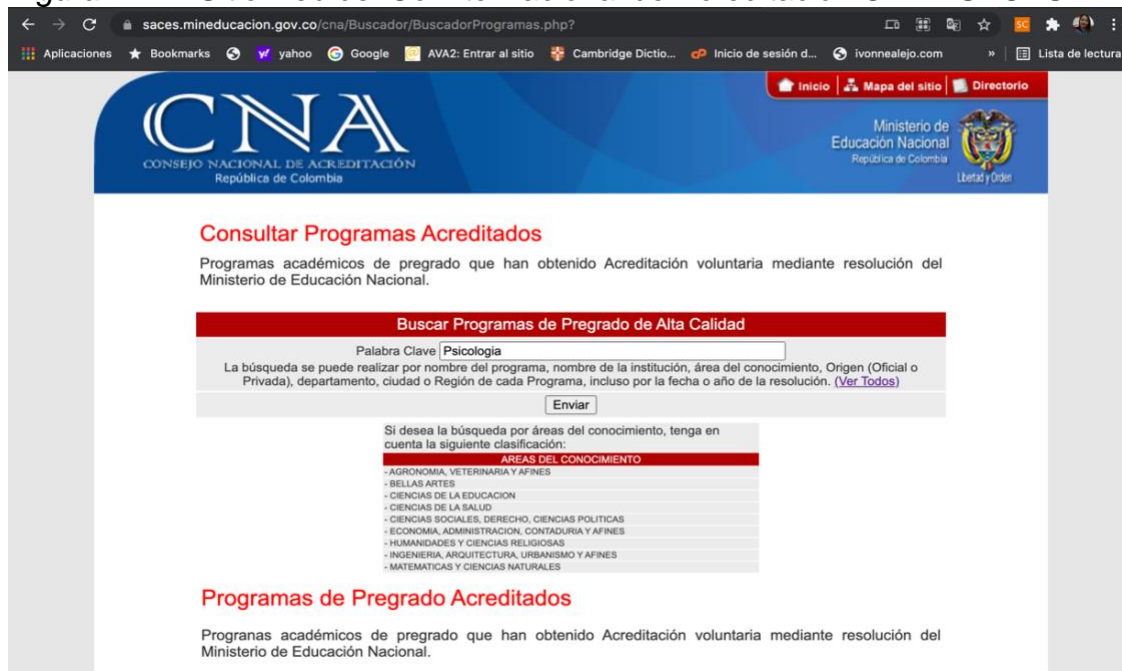
De otra parte, en lo concerniente al objetivo dos referido a caracterizar el contexto de formación de los programas de psicología en Colombia teniendo en cuenta los atributos y los elementos de la pedagogía del cuidado se desarrollo en las metas tres, cuatro y cinco las cuales se enuncian y desarrollan a continuación.

Para el desarrollo de la meta tres sobre el reconocimiento de las políticas institucionales en relación con el cuidado y las prácticas de cuidado en los

estudiantes, se tuvo en cuenta los criterios de inclusión mencionados en el capítulo dos, específicamente en el apartado participantes en donde se hace alusión a los criterios de selección de los programas de psicología que serán analizados. Para identificar que los programas cumplieran con los criterios establecidos, se revisó la página web del Consejo Nacional de Acreditación [CNA] que debido al criterio de búsqueda ingresado programas de psicología acreditados, redirige la búsqueda al Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Educación superior [SACES] que se encuentra alojado dentro de la página web del Ministerio de Educación Nacional: <https://saces.mineducacion.gov.co/cna/Buscador/BuscadorProgramas.php?> (Figura 12). Al realizar la búsqueda de programas de psicología acreditados para la fecha de consulta en mayo de 2020, reportó 48 programas de psicología con acreditación de alta calidad de los 135 programas de pregrado en psicología existentes en Colombia para esa fecha.

De igual manera se tuvo en cuenta como criterio de selección de los programas que incluyeran dentro de la formación de los estudiantes el enfoque cognitivo-conductual para que fueran comparables y que se ubicaran en diferentes regiones del país. Por el volumen de información que debía ser analizado y teniendo como interés garantizar la suficiencia de información, se seleccionaron 5 instituciones.

Figura 12. Sitio web del Comité Nacional de Acreditación CNA - SACES.



Nota: imagen parcial tomada del sitio web <https://saces.mineducacion.gov.co/cna/Buscador/BuscadorProgramas.php?>

Es necesario mencionar que debido a la emergencia sanitaria generada por la pandemia del Coronavirus COVID-19 que fue decretada en el país desde marzo de 2020, la selección inicial de instituciones tuvo que ser modificada por las limitaciones en el acceso a la información a través de medios virtuales, el acceso a los participantes y el teletrabajo que se estableció a nivel nacional.

Las instituciones que finalmente fueron seleccionadas para el análisis en esta fase se observan en la tabla 5 y la información recolectada corresponde con lo reportado en los sitios web de las instituciones de educación superior [IES] , siendo estos:

1. Universidad Católica de Colombia: <https://www.ucatolica.edu.co/portal/Programas/psicologia/>
2. Universidad de Nariño: <https://www.udenar.edu.co/facultades/facihu/psicologia/>
3. Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia: http://www.uptc.edu.co/facultades/f_salud/pregrado/psicologia/inf_general/

4. Universidad San Buenaventura Sede Medellín:
<https://www.usbmed.edu.co/Programas/Pregrados/Psicologia>
5. Universidad El Bosque:
<https://www.unbosque.edu.co/psicologia/carrera/psicologia>

Tabla 5.

Listado de programas de psicología seleccionados.

Nombre de la institución	Ubicación en el país	Ciudad	Información sobre acreditación	Sector
Universidad Católica de Colombia – UCdeC	Central	Bogotá	Acreditación Resolución 16767 08/09/2021 Vigencia 8 años	Privado
Universidad de Nariño - UDENAR	Sur occidente	San Juan de Pasto	Acreditación Resolución 9731 11/09/2019 Vigencia 4 años	Oficial
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia - UPTC	Centro oriente	Tunja	Acreditación Resolución 10065 23/09/2019 Vigencia 6 años	Oficial
Universidad San Buenaventura Sede Medellín - USBMED	Noroccidente	Medellín	Acreditación Resolución 19157 30/09/2016 Vigencia 6 años	Privado
Universidad El Bosque - UEB	Central	Bogotá	Acreditación Resolución 3820 29/02/2016 Vigencia 4 años (En proceso de reacreditación).	Privado

Fuente: Elaboración propia.

Se realizó el análisis comparativo de los programas de pregrado identificando misión, visión, valores institucionales, proyecto educativo del programa y elementos del plan de estudios relacionados con el cuidado empleando una matriz de análisis.

Respecto a la misión, se identifican los elementos más relevantes de lo reportado en los sitios web institucionales. Se retoman los aspectos referidos por los programas que a la luz de los elementos y atributos del cuidado previamente enunciados en el marco categorial y que puedan dar cuenta del interés institucional de la formación en el cuidado de manera explícita (Ver figura 13).

Se identifican elementos centrados en la formación humana integral, basados en los principios de la ética, al igual que la necesidad de un pensamiento flexible y crítico que permita responder a las necesidades del entorno. Así mismo, como aspecto común mencionan el interés en el desarrollo de competencias investigativas a través de las cuales se de respuesta a las necesidades del entorno y la oportuna y frecuente actualización profesional y de los programas.

Figura 13. *Esquema comparativo misión de los programas*



Nota: la información contenida en la figura es una síntesis de lo referido por las instituciones en los sitios web de cada programa. Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la visión de los programas de psicología analizados, se identifican 12 aspectos comunes que se presentan a través del esquema de nube de palabras (Figura 11). Cabe resaltar que la estructura de la visión varía para cada institución, algunas realizando principal énfasis en elementos de orden curricular y encontrando en todas enunciados alusivos a la cualificación constante de administrativos y docentes como estrategia para mantener la alta calidad en los programas.

Figura 14. Aspectos comunes visión institucional.



Fuente: Elaboración propia.

Se realiza el análisis de los valores institucionales de las cinco universidades prestando principal atención a la manera en como contribuyen a la formación en el cuidado tomando como base los planteamientos previos a nivel teórico . Para ello, se plantea una tabla de doble entrada en donde se nomina cada columna con las siglas de las instituciones y en cada una de las filas los aspectos que se analizaron

Tabla 6.*El cuidado en los valores institucionales*

Criterios	UPTC	UCdeC	Udenar	USBMED	UEB
1. Refiere la formación en valores humanistas y altruistas	1	1	1	1	1
2. Infunde la fe y esperanza en quien cuida y quien recibe el cuidado.	0	1	0,5	1	1
3. Cultiva la sensibilidad hacia uno mismo y los demás, las propias prácticas espirituales y transpersonales.	0,5	0,5	0,5	1	0,5
4. Permite la relación de cuidados humanos de ayuda y de confianza.	1	1	0,5	1	1
5. Promociona y aceptar la expresión de sentimientos positivos y negativos.	1	1	0,5	0,5	1
6. Refiere el uso sistemático del método científico para resolver problemas y tomar de decisiones.	1	1	1	1	1
7. Promociona la enseñanza y el aprendizaje transpersonal.	0,5	1	0,5	1	1
8. Permite un entorno de apoyo o conexión mental, física, socio- cultural y espiritual.	0,5	1	0	1	1
9. Ayudar a la satisfacción de las necesidades humanas.	1	1	0,5	0,5	1
10. Favorece la aceptación de fuerzas existenciales-fenomenológicas.	0,5	0,1	0,5	1	0,5
11. Permite el modelado del cuidado	1	1	0,5	1	1
12. Favorece el diálogo, entendido como la actitud de escucha y expresión de sentimientos y necesidades.	1	1	1	1	1
13. Favorece la práctica del cuidado teniendo experiencias en que se da y se recibe cuidado.	0,5	0,5	0,5	1	1
14. Situaciones de validación del cuidado	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Puntaje criterios/ 14	10	12,5	8	12,5	12,5

Nota: los criterios fueron adaptados de la propuesta de Watson (1988) y Noddings (1992) sobre elementos del cuidado. Fuente: Elaboración propia.

La calificación de cero (0) se asignó cuando el criterio no está presente en la formulación de los valores institucionales, cero cinco(0,5) cuando se enuncian de forma parcial y uno (1) cuando se menciona explícitamente en los valores institucionales.

En cuanto a los elementos del plan de estudios del programa de psicología relacionados con la formación en el cuidado se identifica la siguiente información.

Tabla 7.

Síntesis del análisis del plan de estudios.

Núcleo de formación	UPTC	UCdeC	Udenar	USBMED	UEB
Obligatorio	14	14	13	10	14
Electivo	5	3	3	3	6
Humanidades/Bienestar	--	3	--	3	2

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 7 se menciona el número de asignaturas que incluyen temáticas relacionadas con la formación en el cuidado en cada uno de los programas. Para el caso de la UEB cuentan con un programa denominado SER a través del cual realizan acompañamiento a los estudiantes, todos los programas incluyen formación ética y asignaturas del área social sobre el manejo de grupos. En los semestres finales de práctica profesional se observa sobrecarga académica. Así mismo, se reconoce el papel preponderante de Bienestar universitario en dar respuesta a las necesidades de cuidado de estudiantes y docentes. Finalmente se observa que se integran de manera explícita la temática de autocuidado en las asignaturas del núcleo profesionalizante (psicología clínica y de la salud).

Se establecen aspectos para tener en cuenta durante el desarrollo de la meta cuatro referida al reconocimiento de las prácticas del cuidado en el plan de estudios de los programas de psicología. A partir de los hallazgos, se inician los procesos de validación de instrumentos de recolección de información y se proponen las categorías inductivas que serán el eje de las entrevistas semiestructuradas, siendo estas: el cuidado en los estudiantes, el cuidado en los docentes y el cuidado en los procesos de formación de psicólogos. De igual manera se diseña el formulario de

google que contendrá la versión validada para el estudio de la Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990, *adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino, 2012*). (Ver anexo 1 y 2). Como se refirió en el apartado instrumentos, se obtuvo el coeficiente de validez de contenido a través del método propuesto por Hernández-Nieto (2002) con la participación de tres jueces expertos.

Tabla 8.

Resultados coeficiente de validez de contenido CVC

Ítems	J1	J2	J3	Sumatoria jueces	V máximo	CVC	P error	CVC tc	Calificación
1	16	16	16	48	3	1,00	0,0370	0,96	Excelente
2	14	14	14	42	2,625	0,88	0,0370	0,84	Bueno
3	15	13	15	43	2,6875	0,90	0,0370	0,86	Bueno
4	16	11	16	43	2,6875	0,90	0,0370	0,86	Bueno
5	16	16	16	48	3	1,00	0,0370	0,96	Excelente
6	16	13	16	45	2,8125	0,94	0,0370	0,90	Bueno
7	15	15	15	45	2,8125	0,94	0,0370	0,90	Bueno
8	16	8	16	40	2,5	0,83	0,0370	0,80	Aceptable
9	16	16	16	48	3	1,00	0,0370	0,96	Excelente
10	15	15	15	45	2,8125	0,94	0,0370	0,90	Bueno
11	16	16	16	48	3	1,00	0,0370	0,96	Excelente
12	13	11	13	37	2,3125	0,77	0,0370	0,73	Aceptable
13	16	16	16	48	3	1,00	0,0370	0,96	Excelente
14	16	14	16	46	2,875	0,96	0,0370	0,92	Excelente
15	16	16	16	48	3	1,00	0,0370	0,96	Excelente
16	16	15	16	47	2,9375	0,98	0,0370	0,94	Excelente
17	13	14	12	39	2,4375	0,81	0,0370	0,78	Aceptable
18	16	15	16	47	2,9375	0,98	0,0370	0,94	Excelente
19	16	15	16	47	2,9375	0,98	0,0370	0,94	Excelente
20	16	15	16	47	2,9375	0,98	0,0370	0,94	Excelente
Total instrumento								0,90	Bueno a Excelente

Fuente: Elaboración propia.

Con base en los resultados obtenidos a través del método de Hernández –Nieto, se establece que la validez de contenido del instrumento es de 0.90, indicando que la validez y concordancia del instrumento es de buena a excelente. Así mismo, los jueces sugieren ajustes en los ítems marcados con color gris, los cuales son: ítem 8: considera las relaciones ante que los reglamentos; ítem 12: implementa bien habilidades y técnicas y el ítem 17: se permite tiempo para las oportunidades de

cuidado. Es importante mencionar que, aunque los ítems 8, 12 y 17 fueron los únicos con CVC aceptable, se hicieron los ajustes sugeridos por los jueces expertos a la mayoría de los ítems. La versión ajustada del instrumento se encuentra en el anexo 2.

En cuanto a la validación del guion de entrevista semiestructurada, se realizó el proceso con dos jueces expertos en investigación cualitativa, quienes empleando el formato de validación (Ver anexo 5), consideraron oportuno iniciar la entrevista con el concepto de cuidado que tiene el entrevistado para fortalecer el análisis final de la entrevista. Así mismo refirieron acuerdo entre las tres categorías establecidas, el cuidado en los estudiantes, el cuidado en los docentes y el cuidado en los procesos de formación de psicólogos. Finalmente sugieren ajustar la redacción en una pregunta para que sea provocadora y amplíe el análisis final.

En lo que respecta a la meta cinco relacionada con la ruta metodológica, esta se desarrolla con base en lo planteado en la tabla 4 del capítulo de metodología y se organizó a través de fases, objetivos, metas y tareas de investigación. El establecimiento de la ruta metodológica garantiza que se desarrollen la totalidad de tareas propuestas para la investigación y se de respuesta a los objetivos establecidos.

La meta seis hace referencia a realizar los análisis de los instrumentos aplicados a los participantes. En lo referente al instrumento 1, Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990 adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino, 2012; Alejo y Tuay, 2021). Para hacer precisión sobre los resultados, inicialmente se caracterizará a los participantes, encontrando que en total respondieron el instrumento 103 participantes, de los cuales 46% son docentes con edades comprendidas entre los 31 años y los 70 años; en el caso de los estudiantes está comprendido por el 54% de los participantes con edades comprendidas entre los 18 años y los 26 años. En relación con el sexo de los participantes, 68% son mujeres y 32% son hombres y respecto a la región del país en donde se encuentra la universidad en la cual tiene el rol de estudiante o docente, el 96,1% de los participantes respondieron Región Andina y el 3,9% restante son de otra región del país.

El instrumento ajustado con base en las observaciones de los jueces expertos fue aplicado a los 103 participantes para calcular el índice de confiabilidad que fue de $\alpha = 0.82$. Se presenta la media y la varianza por ítems en la tabla 9.

Las puntuaciones obtenidas para cada una de las dimensiones del instrumento se organizaron por tipo de participante (Estudiante o docente), estableciendo para las cuatro dimensiones del cuidado los análisis e identificando que para el caso de los estudiantes, la dimensión momento del cuidado tiene una puntuación alta, respecto de las dimensiones interacción con el otro, relación de cuidado transpersonal y campo fenomenológico que tienden a ser bajas. Lo observado en los datos podría estar relacionado con las representaciones y prácticas del cuidado reportadas por estudiantes. De otra parte, las puntuaciones obtenidas por los docentes en las dimensiones evaluadas, interacción con el otro, relación de cuidado transpersonal y campo fenomenológico indican puntuaciones altas mientras que en la dimensión de momentos del cuidado la puntuación tiende a la baja, lo cual se podría corresponder con las dinámicas laborales de los docentes.

Tabla 9.

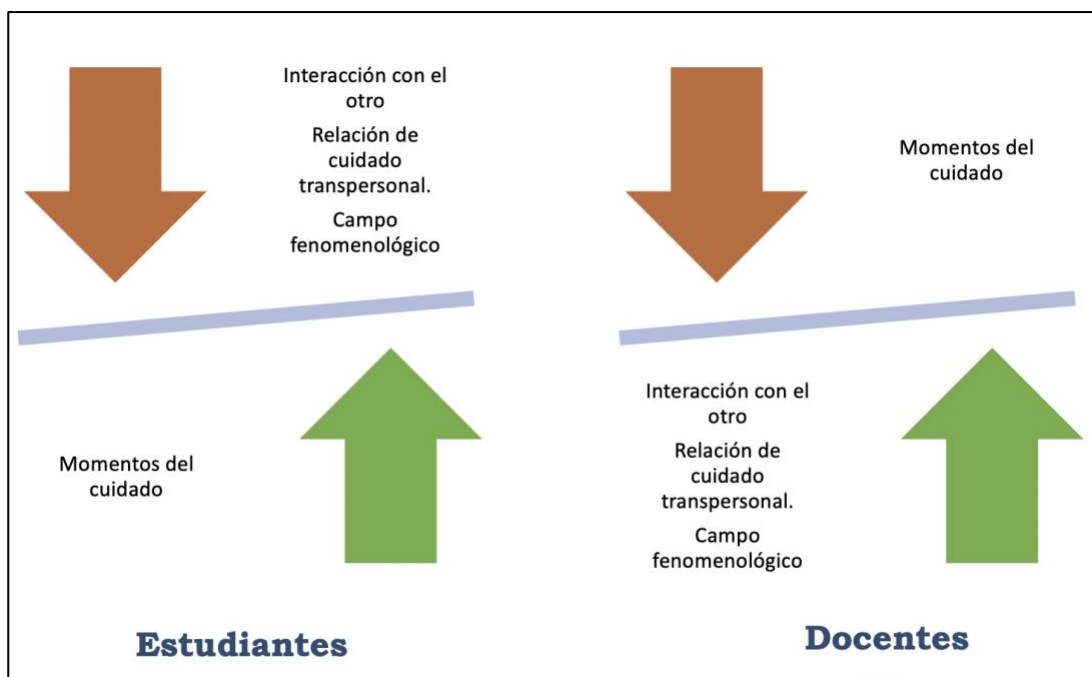
Estadísticos Escala de evaluación del cuidado

<i>Ítem</i>	<i>X</i>	<i>s²</i>
1	4,53	0,346
2	3,67	1,60
3	4,35	0,363
4	4,41	0,436
5	4,13	0,518
6	3,66	0,632
7	4,08	1,120
8	3,39	0,956
9	4,07	0,549
10	4,08	0,460
11	4,17	0,474
12	3,87	0,402
13	4,01	0,340
14	3,93	0,491
15	4,28	0,396
16	3,62	0,798
17	3,63	0,835
18	4,16	0,617
19	4,37	0,427
20	4,61	0,354

Fuente: Elaboración propia.

Se observa en la figura 15 una relación inversa dado que, a mayores momentos para el cuidado en los estudiantes, existe un descuido de las demás dimensiones. Lo anterior podría estar relacionado con la manera en como han estructurado a lo largo de sus vidas las representaciones del cuidado y por ende las prácticas del cuidado. En cuanto a las puntuaciones obtenidas por los docentes, se observa de igual manera una relación inversa, que para el caso implica que, a mayor interés por las dimensiones de interacción con el otro, relación con el cuidado transpersonal y campo fenomenológico, se presentará un descuido con la dimensión de momentos para el cuidado. Este resultado puede interpretarse en función de la responsabilidad adquirida por el docente dentro del proceso de formación y la multiplicidad de actividades que ello conlleva y al igual que en el caso de los estudiantes obedece a las representaciones y prácticas del cuidado que ha establecido a lo largo de su vida personal y profesional.

Figura 15. Análisis dimensiones del cuidado.



Fuente: Elaboración propia.

Respecto al segundo instrumento empleado para la recolección de información que es la entrevista semiestructurada, esta se realizó a docentes y directivos de dos

de los programas de psicología analizados. La composición final del guion de entrevista a partir de los ajustes sugeridos por los jueces expertos se explica en la tabla 10.

Tabla 10.

Composición final guion de entrevista semiestructurada.

<i>Componente</i>	<i>Descripción</i>
Previo a la entrevista	Establecimiento contacto inicial Presentación
Durante la entrevista.	Introducción. Significado del cuidado para el entrevistado. Categoría 1. El cuidado en los estudiantes (5 preguntas). Categoría 2. El cuidado en los docentes (4 preguntas). Categoría 3. El cuidado en los procesos de formación de psicólogos (3 preguntas).
Cierre de la entrevista	Reflexión implicaciones del cuidado para la formación de los psicólogos en el país.

Nota: la estructura completa del guion de entrevista semiestructurada se encuentra en el Anexo 5.

Fuente: elaboración propia.

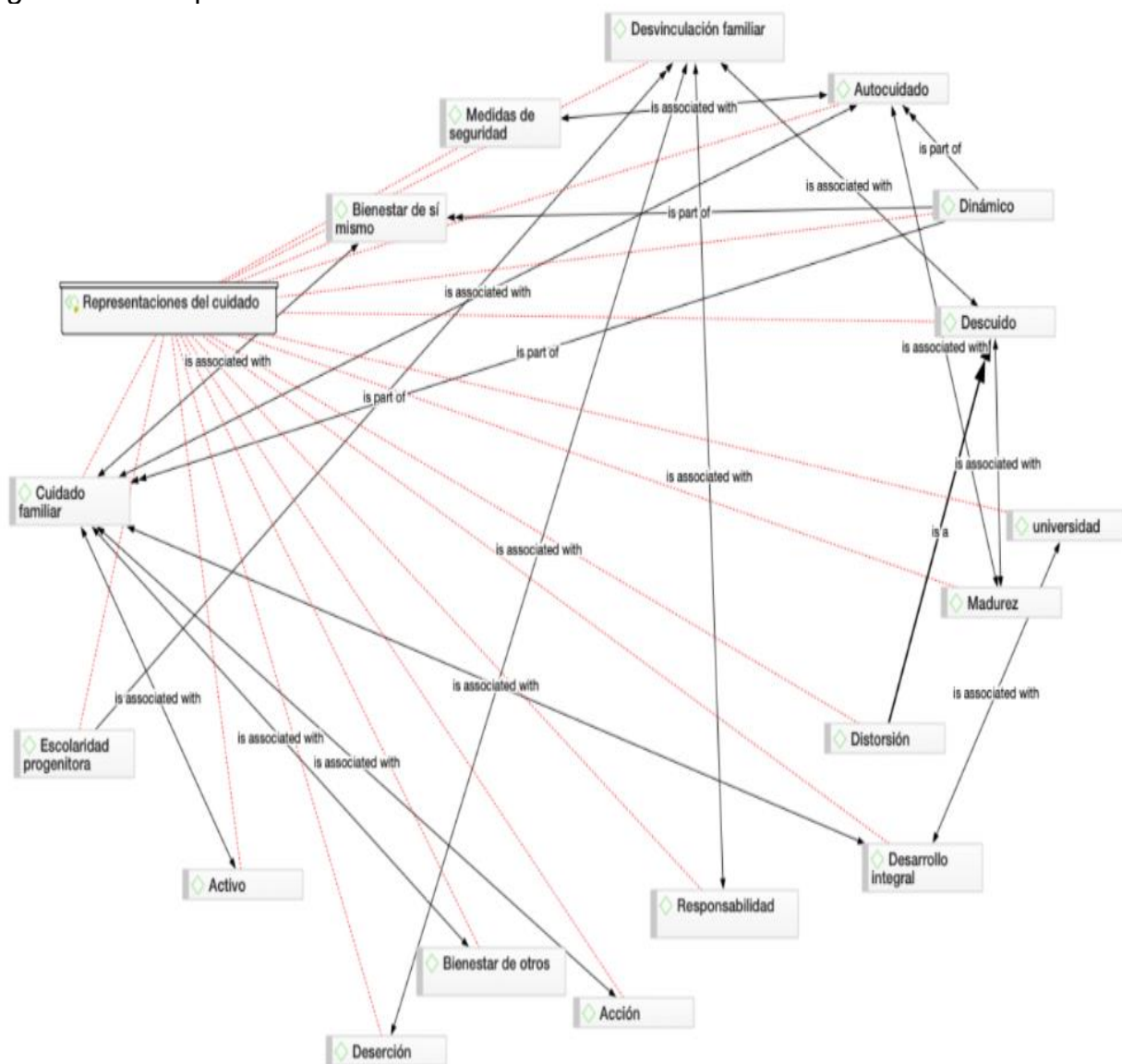
Para realizar el análisis categorial de las entrevistas se empleó el programa Atlas ti, y se obtienen las siguientes relaciones que se observan en la figura 16.

Las representaciones del cuidado que se identifican están asociadas con el bienestar de sí mismo y el bienestar de los otros y se reconoce la importancia del cuidado familiar en el proceso de cuidar. De igual manera se observa en las representaciones la influencia que tiene la desvinculación familiar en el proceso de cuidado como lo cual favorece la aparición de conductas de riesgo dentro de las que se refieren el consumo de sustancias y la pérdida de hábitos.

Se evidencia una categoría que no había sido contemplada denominada y se denominó como *descuido*, que hace referencia a la falta de acciones del cuidado por parte de los estudiantes y que son reconocidas tanto por ellos como por los docentes y cuando se indaga sobre estas refieren que su aparición se puede asociar con las distorsiones o errores sobre el concepto de cuidado en los estudiantes, elementos relacionados con la madurez en orden de lo biológico y la percepción por

parte de los estudiantes de falta de acompañamiento tanto de la institución, pero principalmente de la familia (Ver figura 16).

Figura 16. Representaciones del cuidado



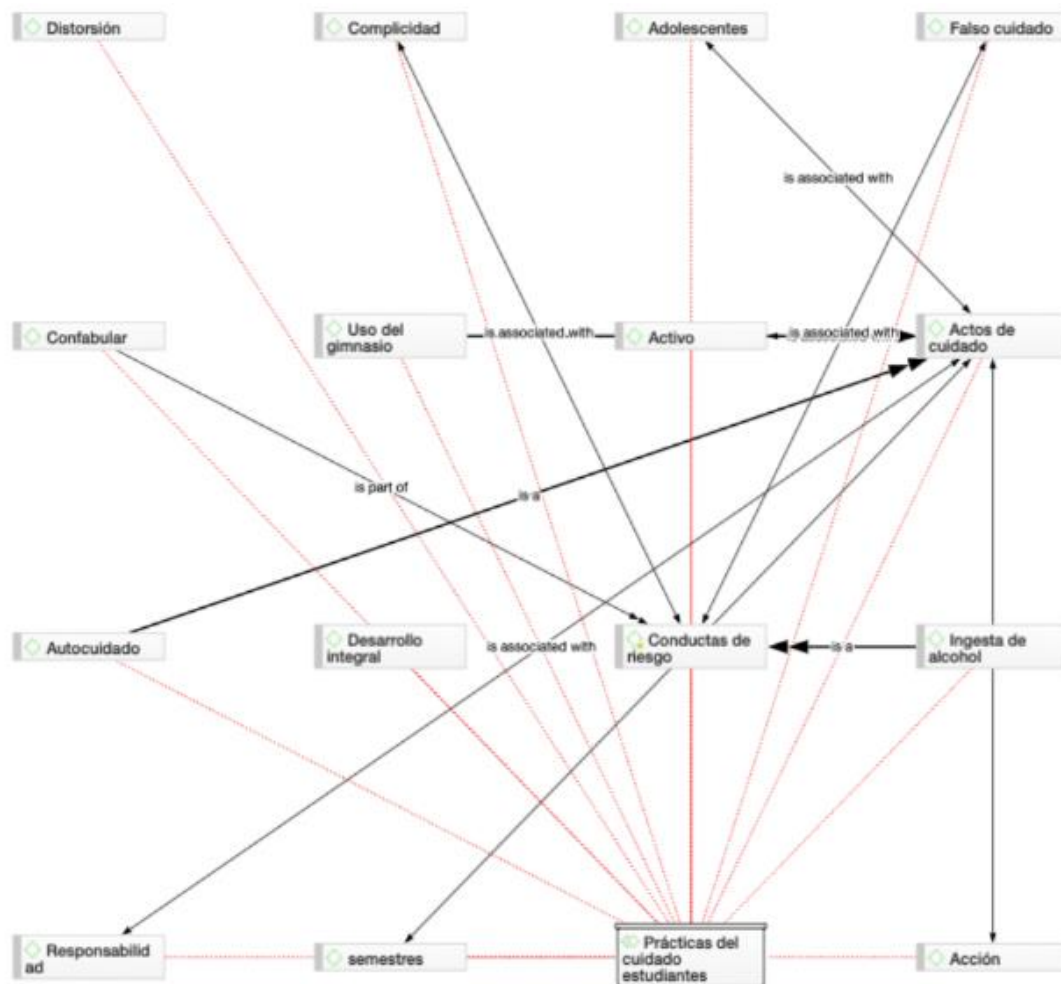
Fuente: Elaboración propia.

Respecto a los docentes, sus representaciones están asociadas a la responsabilidad sobre el cuidado de sus estudiantes, algunos se reconocen como modelo, refieren el papel de la familia, en especial lo relacionado con la formación que provee la progenitora y su incidencia en la permanencia del estudiante en la institución. En este sentido, el cuidado se representa como dinámico, activo y

dirigido al establecimiento de medidas de seguridad desde lo que reportan estudiantes y docentes.

En lo relacionado con las prácticas del cuidado en los estudiantes se identifican elementos que podrían denominarse protectores cómo es la preocupación por el desarrollo integral la responsabilidad que el estudiante percibe y la evolución de estos aspectos a lo largo de su avance en la formación. Asimismo se reconocen algunas prácticas en los estudiantes de primeros semestres a través de las cuales se podría mencionar que desconocen o no tienen conciencia sobre el cuidado, algunas de ellas enmarcadas dentro de conductas de riesgo (Ver figura 17).

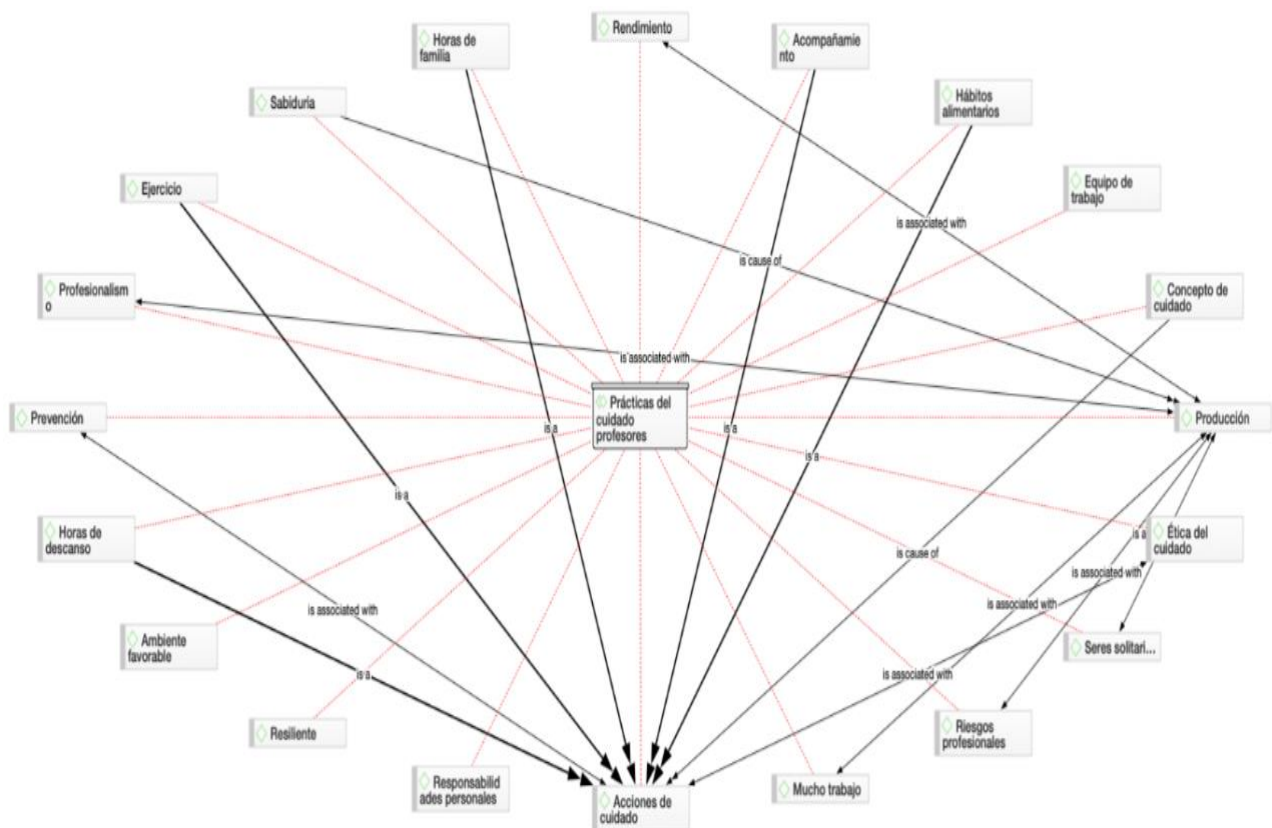
Figura 17. Prácticas del cuidado en estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

Es importante resaltar que dentro de las categorías relacionadas con la práctica del cuidado en estudiantes el número es limitado y puede tener una asociación directa con la ausencia de este tipo de prácticas o con la falta de claridad sobre los elementos del cuidado de sí, del otro y del entorno que hacen parte de su cotidiano.

Figura 18. Prácticas del cuidado profesores



Fuente: Elaboración propia.

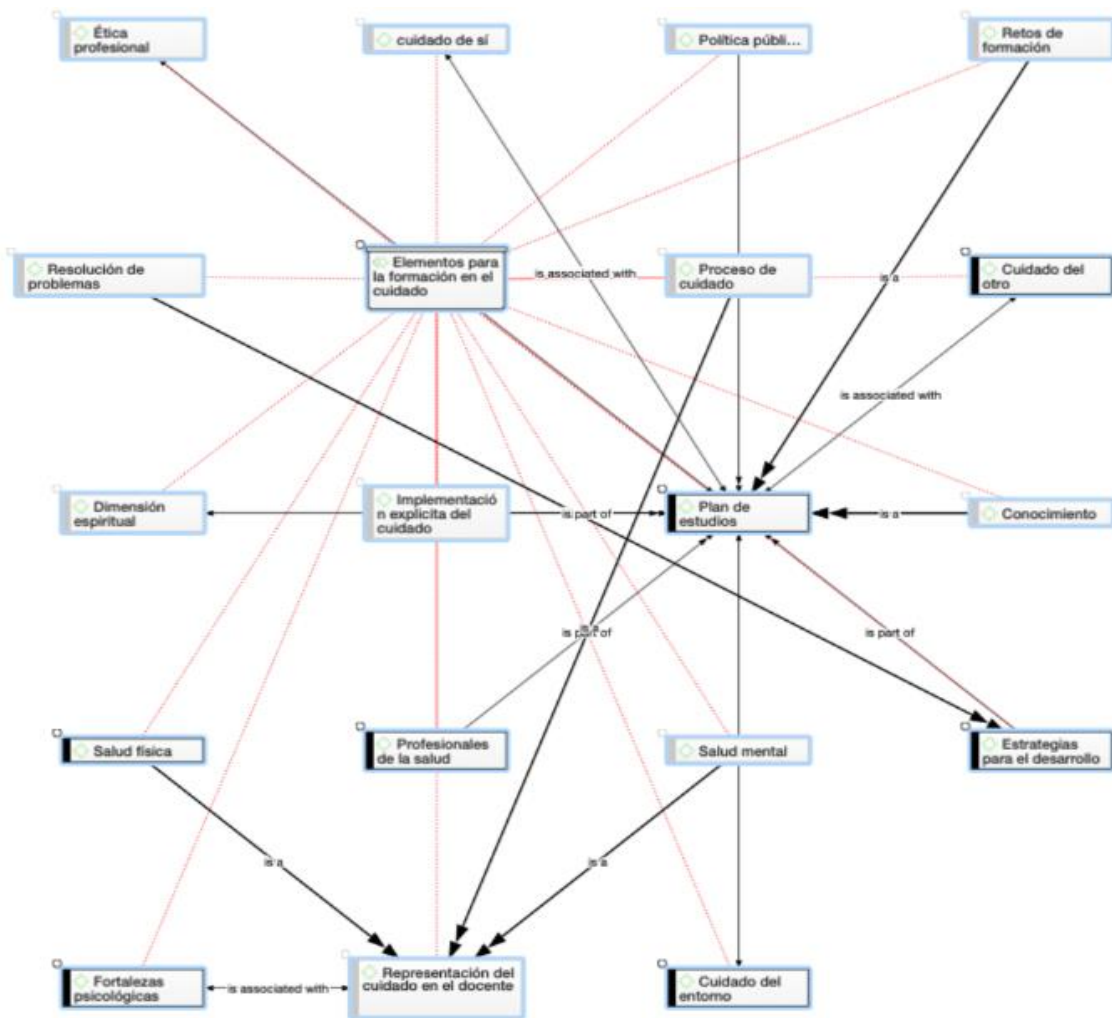
En el caso de los docentes, se identificó claridad respecto al proceso de acompañamiento que realizaron los estudiantes, pero en algunos casos se percibe que sobrepasa su función genera dificultad. En algunos casos se reconoce la sobrecarga laboral y emocional en relación con sus funciones como docentes y los requerimientos de sus estudiantes (Categoría producción), lo cual con lleva a que por cuidar al otro no generen estrategias de autocuidado personal y familiar.

Se observa una estructura de categorías con más elementos en comparación con la identificada para estudiantes, en donde se rescata el interés por emitir

acciones de cuidado, el reconocimiento de la ética del cuidado y la resiliencia como elementos transversales a la práctica.

A manera de introducción de los lineamientos para la formación, se identifica a partir del análisis categorial los elementos para la formación en el cuidado (Figura 18).

Figura 19. Elementos para la formación en el cuidado.



Fuente: Elaboración propia.

Propuesta de lineamientos para la formación desde la pedagogía crítica del cuidado

A manera de introducción para la propuesta de lineamientos para la formación desde la pedagogía del cuidado en estudiantes de psicología, se realiza el análisis de lo encontrado en los elementos para la formación en el cuidado (Figura 19). En este sentido, los lineamientos se entienden como principios y orientaciones a través de los cuales se fomenta la fundamentación pedagógica de las disciplinas al igual que se favorece el intercambio de experiencias en el contexto y como resultado se da la formulación de proyectos educativos institucionales.

A partir de ello, se reconoce la necesidad de identificar tanto al docente como al estudiante desde su condición humana, entendiendo que la formación en el cuidado implica el reconocimiento de lo igualitario para que se favorezca la integración del concepto, la representación, las prácticas y el establecimiento de los elementos pedagógicos que favorecen la vivencia del cuidado.

Se hace necesario el generar espacios con los estudiantes en donde se retomen tanto sus fortalezas a nivel psicológico como las estrategias para poder desarrollarlas, entendiendo que para cuidar de sí, del otro y del entorno, se requiere de manera inicial el reconocimiento, el respeto y la confianza en sí mismo. De igual manera a través del análisis categorial se reconoce la necesidad de hacer explícitas en el plan de estudio las prácticas y experiencias del cuidado en las que el estudiante va a poder hacer parte.

Dentro de las habilidades reconocidas como clave en la formación en el cuidado está la solución de problemas y el interés por la indagación que es propio de la práctica del método científico que como lo menciona Watson (1988), su uso frecuente es necesario y relevante en la experiencia del cuidado.

Se reconoce al docente desde su conocimiento teórico y práctico, pero su función más que la de ser modelo de formación, es la de facilitador del proceso de formación y sus actividades van dirigidas a (Ver figura 20):

- a. Favorecer los espacios de interacción, comunicación e integración de la experiencia vital del otro y del entorno.

- b. El reconocimiento de las necesidades del otro y la expresión asertiva de las propias necesidades.
- c. Generar espacios de confianza en los cuales el estudiante e incluso sus compañeros docentes encuentren ayuda tanto personal como académica.
- d. Capacitarse en el uso de estrategias de intervención en crisis y rutas de atención de casos difíciles.
- e. Incentivar el desarrollo de estrategias creativas para la solución de problemas.
- f. Expresar abierta, clara, empática y asertivamente sus emociones, al igual que establecer espacios para que los estudiantes se expresen libremente de manera verbal, escrita o corporal.
- g. Incluir el desarrollo de actividades familiares en la que se favorezca el aprendizaje experiencial en cuidado de sí, del otro y del entorno.
- h. Favorecer las prácticas espirituales (complementarias a las religiosas) y se reconozcan los beneficios de este tipo de estrategias para realizar una conexión profunda con lo que les rodea.
- i. Fortalecer la participación en los ejercicios de responsabilidad social comunitaria, cambiando la mirada del plano asistencialista al plano formador, abordando temáticas relacionadas con la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad desde un enfoque integral.
- j. Propiciar espacios de socialización y convivencia propios del acto educativo, pero en espacios tanto formales como informales.
- k. Reforzar el papel dinámico del docente y del estudiante en el proceso de formación.
- l. Generar redes de cuidado a nivel local, nacional e incluso internacional para compartir conocimiento y experiencias en torno al tema.
- m. Tener asignación académica formalmente establecida para la labor de acompañamiento en el desarrollo conceptual, representacional y práctico del cuidado con los estudiantes.
- n. Contar con espacios físicos y de tiempo dentro de las dinámicas institucionales para ser garante del cuidado de sí, del otro y del entorno.

Figura 20. Lineamientos para los docentes.



Fuente: Elaboración propia.

En este sentido, a partir de los lineamientos desde la pedagogía crítica del estudiante estaría interesado en (Ver figura 21):

- a. Construir conocimiento sobre el cuidado y generar espacios en los cuales pueda practicarlo y generar posturas críticas frente a este.
- b. Reconocer a su familia como fuente del cuidado y del aprendizaje de sí mismo, entendiendo que el saber de su familia se corresponde con un saber cultural e incluso ancestral sobre el cuidar.
- c. Ser dinámico y activo, estableciendo propuestas innovadoras a nivel formativo y en su ejercicio profesional en donde se integre el cuidado de manera transversal.
- d. Conectar a través de sus percepciones, pensamientos y acciones consigo mismo, con el otro y con el entorno.
- e. Ser crítico sobre lo que aprende y lo que vive diariamente.
- f. Ayudar al crecimiento personal, profesional y familiar de otros
- g. Practicar atentamente la escucha activa

- h. Comprometerse a nivel personal y profesional con sus propias causas y las de otros.
- i. Respetar los límites que estén establecidos en la interacción y en caso de no identificarlos explícitamente, propiciar espacios para que sean construidos.
- j. Incentivar los valores personales, familiares y sociales.

Figura 21. Lineamientos para los estudiantes.



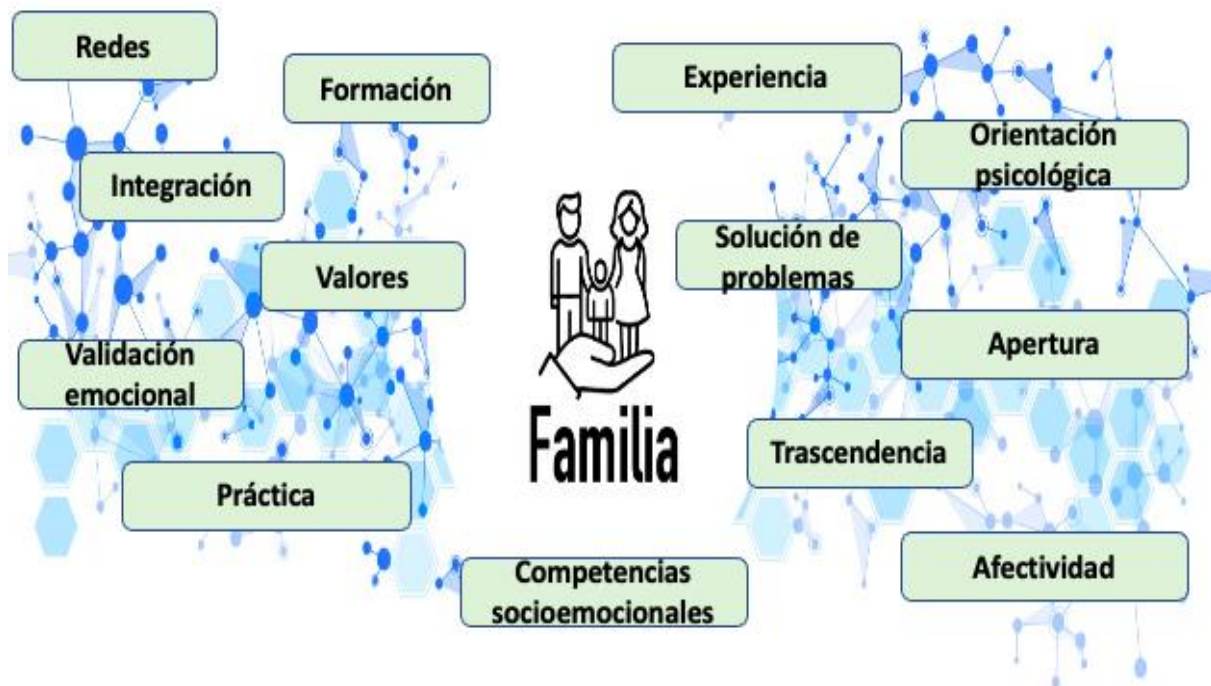
Fuente: Elaboración propia.

En lo relacionado con la familia, los lineamientos estarían dirigidos a realizar (Ver figura 22):

- a. Actividades dirigidas a la integración familia – universidad que se caractericen como espacios de formación humana, en valores y en competencias socioemocionales necesarias para el cuidado.
- b. Constituir redes familiares y locales a través de las cuales puedan orientar la experiencia y práctica del cuidado que han adquirido.
- c. Asistir de forma periódica a orientación psicológica para el manejo de conflictos personales y familiares.

- d. Incentivar la apertura y trascendencia del conocimiento y de la esencia de sus hijos a través de la validación emocional y afectiva constante.

Figura 22. Lineamientos para la familia.



Fuente: Elaboración propia.

Respecto a los lineamientos para las instituciones de educación superior, se identifican (Ver figura 23):

- a. Establecer la formación en el cuidado como eje transversal en los distintos semestres de formación.
- b. La inclusión de actividades que favorezcan la formación en valores y el establecimiento de procesos de convivencia.
- c. Diseñar actividades que permitan la socialización de los saberes familiares y personales en torno a las representaciones y prácticas del cuidado.
- d. La capacitación a directivos y docentes sobre el acompañamiento en la formación en el cuidado.
- e. Promocionar el trabajo permanente en el cuidado desde los diferentes actores educativos y establecer directrices a través de las cuales se refuercen estas prácticas.

- f. Establecimiento de redes del cuidado a nivel institucional en las cuales se vinculen los diferentes actores educativos y tengan representación en los diferentes grupos escolares de manera transversal.
- g. Basar las prácticas pedagógicas desde la pedagogía crítica del cuidado a manera de engranaje de los elementos propuestos por los autores revisados para la pedagogía del cuidado.
- h. Mención explícita de los atributos del cuidado en el diseño de asignaturas, estrategias pedagógicas y didáctica en el aula.
- i. Establecer espacios en las instituciones en donde se promueva en las actividades que allí se desarrollen la cultura del cuidado de sí mismo, del otro y del entorno.
- j. incluir actividades que favorezcan la vivencia del cuidado a través de llas funciones sustantivas en la vida universitaria y de forma gradual. Para el caso de la formación en psicología, desarrollar actividades prácticas en contextos de acción del psicólogo (Práctica profesional), puesto que se configuran como los momentos de preparación para la vida profesional.

Figura 23. Lineamientos para la universidad



Fuente: Elaboración propia.

Aunque el estudio se desarrollo con estudiantes y docentes de programas de psicología en Colombia, han sido formulados de forma amplia y lo suficientemente abarcadora para facilitar su uso y aplicación en cualquier tipo de programa y es importante resaltar que, para las profesiones relacionadas con las ciencias sociales y humanas, a lo largo del documento se enuncian aspectos por analizar y ser tenidos en cuenta dentro de los planes de estudio, dado el propósito de formación.

A partir de los lineamientos previamente enunciados se brinda la orientación que podrían seguir las instituciones de educación superior interesadas en responder a las necesidades de formación integral de los estudiantes dando así respuesta al requerimiento a nivel mundial de profesionales preparados en sus áreas del conocimiento y para la vida, comprendiendo la interrelación dada de manera natural consigo mismo, con el otro y el entorno dentro de las dinámicas locales y planetarias tan cambiantes que demandan a profesionales idóneos y cada vez más humanos.

5. CONCLUSIONES

Para expresar de forma clara este capítulo, se plantean las conclusiones abordando cada uno de los objetivos propuestos en el desarrollo de la presente tesis doctoral.

El primer objetivo específico propone comprender el concepto de cuidado y prácticas del cuidado en estudiantes universitarios. Este objetivo se orientó de manera inicial a la identificación de referentes teóricos e investigativos en donde se pudiera evidenciar el estudio del cuidado y su relación con la educación, estableciendo tres referentes de la formación en el cuidado y tres referentes en relación con la pedagogía del cuidado. Surge como propuesta el abordaje de la pedagogía crítica del cuidado a manera de engranaje de los elementos propuestos por los autores revisados para la pedagogía del cuidado y los elementos propios de la pedagogía crítica. La formulación se integra en la figura 7.

Se analizó el concepto de cuidado y prácticas del cuidado en los estudiantes desde su perspectiva y la de los docentes, identificando diferencias en el concepto y en las prácticas del cuidado en función del semestre académico que cursan, siendo más orientadas hacia el *descuido* como categoría emergente en los primeros semestres de formación y prácticas más conscientes en los semestres finales de formación. Por parte de los docentes en relación con el objetivo, se identifica un desborde emocional asumiendo la responsabilidad del cuidado en sus estudiantes más allá de su rol como docentes, en especial por el incremento de conductas de riesgo dentro de las que refieren el consumo de alcohol y sustancias psicoactivas.

El segundo objetivo específico se enfocó en caracterizar el contexto de formación de los programas de psicología en Colombia teniendo en cuenta los atributos y elementos de la pedagogía del cuidado. Para dar respuesta se analizaron los elementos normativos establecidos a nivel nacional como requisito para el registro calificado de los programas de psicología que se encuentran en la Resolución 3461 de 2003, la propuesta de formación por competencias de Ascofapsi (2018), la Ley 1090 de 2006 y no se observan de manera explícita los atributos del cuidado y los elementos de la pedagogía del cuidado dentro de las exigencias a los programas de psicología en pro de garantizar el logro de la

formación integral de los estudiantes. El análisis realizado se convierte en un reto para la formación de profesionales, dado que permite observar específicamente en qué aspectos se deben fortalecer los programas y la necesidad de incluir a la familia en el desarrollo de acciones conjuntas que conviertan la formación en el cuidado en un proceso que no está alojado en un lugar, sino que se encuentra en y para el individuo en los diferentes contextos y ambientes de desarrollo.

Así mismo, se realizaron los respectivos análisis de los documentos de libre acceso de las universidades a través de los sitios web oficiales y se determinó que en su mayoría los atributos y elementos del cuidado no están planteados de forma explícita o hacen parte de algunas temáticas dentro del plan de estudios. Se evidencia el interés a través de las misiones y visiones de las instituciones por el posicionamiento institucional, refiriendo aspectos relacionados con la formación integral, entendida desde lo encontrado como el interés por la formación en la moral y la ética, el razonamiento científico y la vivencia.

Se reconoce la ejecución de proyectos, especialmente en semestres iniciales dirigidos a la adaptación a la vida universitaria y que son conocidos tanto por estudiantes como por los docentes, pero que, a la luz del análisis, se requieren de continuidad a lo largo del proceso de formación como uno de los elementos transversales del cuidado. En este sentido, se identifican acciones aisladas dirigidas a la formación en el cuidado, pero no se han establecido elementos pedagógicos que favorezcan su inclusión de manera transversal en el plan de estudios y las acciones desarrolladas no generan la suficiente permanencia en la formación.

Respecto al tercer objetivo, analizar los principales atributos de formación en el cuidado dentro del proceso de formación de psicólogos en Colombia, se encuentran los atributos del cuidado y la manera en como están presentes en los estudiantes de los programas de psicología analizados, varían en función de su maduración y el semestre académico que cursen. Lo anterior se sustenta en las prácticas carentes de cuidado o lo denominado conductas de riesgo (Consumo de sustancias, desorden en hábitos personales, entre otros) en los primeros semestres y que en relación con la maduración reflejan la dificultad para reconocer la magnitud de la consecuencia para la vida de dichas acciones.

Se reconocen las representaciones del cuidado y de factores que ponen en riesgo el cuidado. A partir de ello, se identifica la necesidad de intervenir tanto en el estudiante como en la familia dada la influencia directa en la estructura del concepto y las prácticas del cuidado que se evidencia a través de la categoría emergente *desvinculación familiar*. Por lo anterior, se decide incluir lineamiento dirigidos específicamente a la vinculación de la familia con las instituciones de educación superior dentro del proceso de formación de sus hijos.

En el caso de los docentes y directivos de los programas, se observa la necesidad de incluir lineamientos del cuidado en las asignaturas de manera explícita, tanto en las asignaturas como en los documentos de mapa de competencias y proyecto educativo del programa. También es importante resaltar que en una de las instituciones se observa la formulación de los resultados del aprendizaje a través de la taxonomía de Fink, que en su estructura incluye un componente denominado cuidado y de igual manera refieren dificultades al construir elementos en este componente de la taxonomía por parte de los docentes, debido a los contenidos de las asignaturas y la metodología empleada en el desarrollo de estas. Por tanto, se observa como oportunidad para los programas la inclusión de la propuesta de lineamientos de la pedagogía del cuidado como acciones de mejora al plan de estudios y la implementación de taxonomías acordes con ello.

En lo relacionado con el último objetivo centrado en diseñar una propuesta de formación teniendo como referencia la pedagogía del cuidado en el contexto de Facultades de Psicología, se identifica que en la formulación de los lineamientos se debe abordar el concepto de salud integral como eje orientador en la formación de los estudiantes de psicología desde la postura de los docentes; de igual manera, los lineamientos deben sugerir la implementación de estrategias pedagógicas dirigidas al fortalecimiento de los elementos del cuidado de sí, del otro y del entorno en las diferentes asignaturas que hacen parte del plan de estudios y va más allá de agregar temáticas o nuevas asignatura.

Respecto a la ejecución, se evidencia que tanto en los espacios presenciales como los virtuales se puede integrar a las familias de forma constante a los procesos de formación de los estudiantes y adicional a ello se propone que reciban

conocimientos que se necesitan para el abordaje en la familia del concepto de cuidado.

En cuanto al papel de las funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión, para generar una verdadera apropiación de la pedagogía del cuidado, se hace necesario incluir actividades que favorezcan la vivencia del cuidado en la vida universitaria de manera gradual en los programas de formación en psicología. Así mismo, el desarrollo de actividades prácticas en contextos de acción del psicólogo (Práctica profesional), a lo largo de la formación favorece el desarrollo de prácticas del cuidado, puesto que se configuran como los momentos de preparación para la vida profesional.

A partir de los lineamientos se pretende establecer el reconocimiento de la condición humana y espiritual de los actores educativos, por tanto es importante reformular el concepto del docente como modelo al docente como ser humano y del estudiante como receptor al estudiante como ser humano, reconociendo su papel activo en el proceso de formación y la condición igualitaria para la formación en el cuidado.

Como aporte a la formación universitaria, se brindan elementos para dar continuidad a la propuesta de autores como Noddings(1992), quien establece los requerimientos en la formación inicial y adicional a ellos se integra la mirada de la pedagogía del cuidado y la pedagogía crítica para resaltar el entramado del cuidado a la luz de los actores del cuidado, siendo estos de manera principal los estudiantes, los docentes y la familia. Por tanto, se pretende con la propuesta de lineamientos desde la pedagogía del cuidado el poder establecer la comprensión del cuidado como fenómeno complejo y relacional que se compone del entramado de las representaciones, prácticas, pensamientos, comportamientos y valores de los actores educativos.

Los atributos del cuidado identificados en la investigación permite la formulación de los lineamientos de la pedagogía del cuidado que sean aplicados no solamente en la formación de estudiantes de psicología sino de los diferentes niveles y programas de formación en Colombia.

Es importante rescatar como aporte a la línea de investigación en pedagogía y didáctica del Doctorado en educación de la universidad Santo Tomás de Aquino, que la propuesta integradora de la pedagogía crítica del cuidado a la luz del trabajo a desarrollar con los diferentes actores educativos y los ajustes a nivel pedagógico que implica, da apertura a estudios futuros en el proceso de formación de profesionales en diversas áreas del conocimiento y podría ajustarse a través de estudios pilotos, en donde puedan evaluarse sus alcances y limitaciones.

Respecto a las proyecciones futuras, se reconoce el concepto de cuidado como una alternativa para el surgimiento de estados dinámicos de convivencia, confianza, solidaridad y respeto, siendo estos los ejes fundamentales del concepto como determinante en la nueva mirada de una sociedad que se prepara para los procesos de cambio social que ocurren en el país y que son constantes.

Como reto para la formación se invita a la sensibilización de los actores educativos, a asumir su responsabilidad en el cuidado de una manera tranquila y vivida, comprendiendo que traen consigo una historia familiar de cuidado que ha determinado sus representaciones y prácticas actuales, pero que de la mano de los procesos de formación, la socialización y la convivencia centrada en los valores, el reconocimiento de las emociones y las necesidades propias, del otro y del entorno, entendiéndose como seres cambiantes, activos y dinámicos, tienen la posibilidad de compartir y vivir experiencias del cuidado más gratas y enriquecedoras para su vida, dejando un legado y un futuro más esperanzador desde la educación.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, L.M., Murcia Gandara, G., Murcia Gandara, J., Herrera Pertuz, D., Gómez Guzmán, D. Comas Vargas, M. & Ariza Theran, P. (2007). Autoestima y relaciones interpersonales en jóvenes estudiantes de primer semestre de la División Salud de la Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia). *Salud Uninorte*. 23 (1), 32 – 42.
- Alvarado García, A. (2004). La ética del cuidado. *Revista Aquichan*, 4(1), 30-39. Disponible: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972004000100005&lng=en&tlng=es.
- Arias Campos, R.L. (2007). Aportes de una lectura en relación con la ética del cuidado y los derechos humanos para la intervención social en el siglo XXI. *Trabajo Social*. (9), 25-36. Disponible: <http://www.bdigital.unal.edu.co/14609/1/3-8510-PB.pdf>
- Arístegui Bazán R, D. Leiva J. R, López Muñoz, B. Ruz (2005). Hacia una Pedagogía de la Convivencia. *Psykhe [online]*., 14(1), 137 - 150. ISSN 0718-2228. Disponible: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100011
- Ascofapsi (2018). Compendio de Competencias de los Psicólogos. Observatorio de la Calidad en la Formación en Psicología. Disponible: http://observatorio.ascofapsi.org.co/static/documents/Competencias_psic%C3%B3logos___abril_2018.pdf
- Ayala-Valenzuela, Ricardo; Molina-Díaz, Cecilia; Calvo-Gil, María Julia; Holmqvist-Curimil, Moira; (2011). Aspectos axiológico-culturales de la ética y el cuidado. *Acta Bioethica*, 133-141.
- Backes, D.C.; Zamberlan, C.; Freitas, H.; Colomé, J.; Souza, M.T.; Costenaro, R. S. (2014). Del cuidado previsible al cuidado complejo de enfermería. *Revista Electrónica Trimestral Enfermería Global*. (36), 275-281. ISSN 1695-6141. Disponible en: <http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v13n36/reflexion2.pdf>

- Báez-Hernández, F.J.; Nava-Navarro, V.; Ramos-Cedeño, L. & Medina-López, O. M. (2009). El significado de cuidado en la práctica profesional de enfermería. *Revista Aquichan*, 9(2), 127 - 134. Disponible: <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v9n2/v9n2a02.pdf>
- Baggio, M.A. & Erdmann, A.L. (2010). Relaciones múltiples del cuidado de enfermería: el surgimiento del cuidado "de nosotros". *Revista Latino-Americana de Enfermagem*. 18 (5), 1-8. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692010000500009>.
- Benavides Rincón, G. (2005). Un ejercicio de convivencia desde la biología y la pedagogía del cuidado. Disponible: <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/10808/u263240.pdf?sequence=1>
- Betrián Villas, E.; Galitó Gispert, N.; García Merino, N.; Jové Monclús, G.; Macarulla Garcia, M. (2013) . La triangulación múltiple como estrategia metodológica. *Red Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 2013, vol. 11, núm. 4, p. 5-24. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10459.1/56917>.
- Bojacá, H.D. & Robayo, A.E. (2009). Propuesta de gestión educativa para el Colegio Distrital ciudad de Villavicencio IED, desde la perspectiva de la ética del cuidado de sí. Pontificia Universidad Javeriana. Tesis de Maestría. Disponible: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/109/edu5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Calvo-Gil, M., & Ayala-Valenzuela, R., & Holmqvist-Curimil, M., & Molina-Díaz, C. (2011). Aspectos axiológico-culturales de la ética y el cuidado. *Acta Bioethica*, 17 (1), 133-141.
- Cantera, L.M. & Cantera, F.M. (2014). El auto-cuidado activo y su importancia para la Psicología Comunitaria. *Revista Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*.
- Capra, F. (1998). *La trama de la vida* ed. Anagrama. Barcelona. http://cdm2011b.aprenderapensar.net/files/2011/07/Capra_Fritjof_La_trama_de_la_vida.pdf

- Castillo Cedeño, I.; Cervantes, G. M.; Flores Davis, L. E.; Castillo Cedeño, R. (2015). La ética del cuidado en la Pedagogía Saludable. Educación, Enero-Junio, 1-11.
- Cavalcante Pequeño, M. G. (2012). Políticas de formação docente em educação ambiental no contexto da educação básica: por uma pedagogia do cuidado. Tesis Doctoral. Disponible: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4732/1/arquivototal.pdf>
- Chardon, M.C. (2008). Representaciones sociales del cuidado: entre las prácticas y la noción de alteridad. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 60 (2), 10-19. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/arp/v60n2/v60n2a03.pdf>
- Cifuentes Gil, R. M (2011). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Noveduc Libros. Buenos Aires, Argentina.
- Comins, I. (2003). La ética del cuidado como educación para la paz. Tesis Doctoral. Universitat Jaume I, Castellón, España.
- Conde, G. D. (2007). "Investigación y didáctica de la implicación en la formación de psicólogos en Uruguay". Presentado en el encuentro "Pedagogía 2007". Publicado en versión electrónica, circulación restringida. La Habana – Cuba.
- Consalter Geib, L. T. (2000). EDUCARE: ensaiando a pedagogia do cuidado. Disponible: <https://core.ac.uk/download/pdf/30360443.pdf>
- Cortes Pérez, S.A. (2011). El cuidado como objetivo político-social, una nueva mirada desde la ética del cuidado. Memorias congreso. Estudiante de Doctorado. Universidad Pública de Navarra.
- Creswell, J. (2014). Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches Fourth Edition. California: SAGE Publications.
- Cuevas Silva, J. M. (2014). Bioética: entre la ética del cuidado, la solidaridad y la dignidad. Revista Latinoamericana de Bioética, 10-11.
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. Cultura y representaciones sociales. 11(21).
- Dalai Lama (2000). El arte de vivir en el nuevo milenio. Barcelona: Grijalbo - Mondadori.
- Derrida, J. (2008). La hospitalidad. Ediciones La Flor. Buenos Aires, Argentina.

- Díaz Barriga, F. (2016). Reseña del libro: Pinar, W.F. (2014). La teoría del currículo, con estudio introductorio de J. M. García Garduño, Madrid: Narcea. Comprender la teoría del currículum como una conversación complicada. Surgimiento, crisis, reconceptualización e internacionalización. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 641 - 646. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14045395012>.
- Díaz Quero, V. (2005). Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico. *Revista Iberoamericana de Educación*. 37 (Extraordinario 3).
- Driessnack, M., Sousa, V. y Costa, I. (setiembre-octubre, 2007). Revisión de los diseños de investigación relevantes para la enfermería: parte 3: métodos mixtos y múltiples. *Revista Latinoamericana de Enfermagem*, 15(5), 179-182. Disponible: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n5/es_v15n5a24.pdf
- Figueroa-Perea, J.G. (2015). El ser hombre desde el cuidado de sí: algunas reflexiones. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 7, 121-138.
- Franco Peláez, Z. R. (2009). La Bioética: Ética Del Cuidado De La Vida Y La Salud Para El Desarrollo Humano. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*, Julio-Diciembre, 75-92. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/3091/309126692004.pdf>
- Galeano Marín, M.E. (2012). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. Ed. La carreta Editores E.U. Medellín, Colombia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad de Antioquia.
- Galvis, G. (2014.). La visión holista del ser humano: una forma de ver la vida llena de sentido. Nuevos abordajes holísticos en salud. Material Educativo. Educación Continua Universidad del Rosario. Bogotá, Colombia.
- García Moyano, L.; (2015). La ética del cuidado y su aplicación en la profesión enfermera. *Acta Bioethica*, . 311-317.
- Gómez, R.D., Orozco, D.A., Rodríguez, F.L. & Velasquez, W. (2006). Políticas públicas y salud: relación entre investigación y decisión. *Rev Fac Nac Salud Pública*. 24(2), 105 – 118. Disponible: <http://www.scielo.org.co/pdf/rfnsp/v24n2/v24n2a11.pdf>

- González Hinojosa, R. & López Santana, L. E. (2016). Pierre Hadot: el cuidado de sí y la mayéutica socrática como ejercicio espiritual. *Ciencia ergo -sum*, 23(1), 26-34. Toluca, México. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Guevara, B., Evies, A., Rengifo, J., Salas, B., Manrique, D., & Palacio, C.. (2014). El cuidado de enfermería: una visión integradora en tiempos de crisis. *Enfermería Global*, 13(33), 318-327. Disponible: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1695-61412014000100016&lng=es&tlng=es.
- Gutiérrez Vidrio, S. (2003). El discurso argumentativo. Una propuesta de análisis. *Escritos, Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*. 27, 45-66.
- Gutiérrez Vidrio, S. (2007). Los asalariados frente a las nuevas tecnologías. Una aproximación sociológica a las representaciones sociales: Cuestiones Metodológicas. *Revista electrónica Cultura y Representaciones Sociales. Un espacio para el dialogo transdisciplinario*. 1(2), 153 – 161. <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v1n2/v1n2a8.pdf>
- Hamui-Sutton, A. (2013). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. *Investigación en edcación médica*. 2(8), 211-216. ISSN 2007-5057. Disponible: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n8/v2n8a6.pdf>
- Houtar, F. (2011). El concepto de sumak kawsai (buen vivir) y su correspondencia con el bien común de la humanidad. *ALAI, América Latina en Movimiento*.
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En Moscovici, S. *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona - Buenos Aires - México: Paidós.
- Juárez, J., & Comboni Salinas, S. (2012). Epistemología del pensamiento complejo. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (65), 38-51.
- Lagoueyte Gómez, M.I. (2015). El cuidado de enfermería a los grupos humanos. *Revista de la Universidad Industrial de Santander. Salud*, 47(2), 209-213. Disponible: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-08072015000200013&lng=en&tlng=es.
- Lanz, C. (2012). El cuidado de sí y del otro en lo educativo. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 17 (56), 39-46.

- López Palacio, J.V. (2002). La educación como un sistema complejo. *Islas* 44(132):113-127
http://cmap.upb.edu.co/rid=1196125280484_402448496_981/Lopez%20Educaci%C3%B3n%20como%20sistema%20complejo.pdf
- Maldonado, C.E. (2012). ¿Qué son las ciencias de la complejidad? *Filosofía de la ciencia de la complejidad. Derivas de complejidad. Fundamentos científicos y filosóficos*. Bogotá, Colombia. Ed. Universidad del Rosario. 7-102.
- Maldonado, C. (2013). *Significado e impacto social de las ciencias de la complejidad*. Universidad del Rosario. Bogotá.
- Marín Gallego, J.D. (2012). *La investigación en educación y pedagogía. Sus fundamentos epistemológicos y metodológicos*. Bogotá: Colombia. Ediciones USTA. ISBN: 958631782X
- Martínez Miguélez, M. (2004) *Ciencia y Arte en la Metodologías Cualitativa*. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/224570668/Ciencia-y-Arte-en-LaMetodologia-Cualitativa-Martinez-Miguellez>
- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Dolmen Ediciones S.A. Santiago de Chile. Chile.
- Maturana, H. & Varela, F. (2003). *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*. Santiago de Chile. Chile. Lumen-Editorial Universitaria.
https://pildorasocial.files.wordpress.com/2013/10/autores_humberto-maturana-francisco-varela-el-arbol-del-conocimiento.pdf
- Mayeroff, M. (1971). *On Caring*. Harper and Row Publishers, New York.
- McMillan, J. & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: España. Editorial Pearson Addison Wesley. ISBN: 84-205-4163-X. Quinta Edición. Disponible en: [https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan J. H. Schumacher S. 2005. Investigacion educativa 5 ed..pdf](https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan%20J.%20H.%20Schumacher%20S.%202005.%20Investigacion%20educativa%205%20ed..pdf)
- Meza. L. (2002). *La Educación como Pedagogía o como Ciencia de la Educación*. En revista virtual *Matemática, Educación e Internet*.

- <http://www.cidse.itcr.ac.cr/revistamate/Contribucionesv3n2002/educacion/pag1.html>
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina (2004 - 2007). Pedagogía del Cuidado, Ficha No. 6. *Programa Nacional Aprender enseñando*. Disponible: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002341.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN] (2004). La pedagogía del cariño. Al tablero. El periódico de un país que educa y se educa. 27. Disponible en: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87304.html>
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO – Santillana. Cap. III, IV y VII. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>
- Munné, F. (2004). El retorno de la complejidad y la nueva imagen del ser humano: hacia una psicología compleja. *Revista Interamericana de Psicología*. 35(1), 23-31. Disponible: <http://psicorip.presser.net.br/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP03804.pdf>
- Muñoz, N.E. (2009). Reflexiones sobre el cuidado de sí como categoría de análisis en salud. *Revista Salud Colectiva*. 5(3), 391 - 401. Disponible: <http://www.redalyc.org/pdf/731/73111844007.pdf>
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools*. New York: Teachers College Press.
- Penchaszadeh, A. P. (2011). Política, don y hospitalidad en el pensamiento de Jacques Derrida. *ISEGORÍA. Revista de Filosofía Moral y Política*. (44), 257-271. ISSN: 1130-2097. Disponible: <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/729/731>
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV (1), 15-29. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194118804003>
- Pereira, J. (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin, en la educación. *Revista electrónica. Educare*, 14 (1), 67-75.
- Pinar, W.F. (2014). *La teoría del curriculum*. Narcea Ediciones. ISBN 978-84-277-2069-5. Madrid, España.

- Pinilla, F.A. (2013). Significados del cuidado en los jóvenes. La construcción de la identidad del sujeto en la formación ética. *Justicia Juris*. ISSN 1692-8571, 9 (2), 85-97.
- Poblete – Troncoso, M. D., Valenzuela – Suazo, S.V. & Merino, J. M. (2012). Validación de dos escalas utilizadas en la medición del cuidado humano transpersonal basadas en la Teoría de Jean Watson. 12(1), 8 – 22. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v12n1/v12n1a02.pdf>
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=17501402>.
- Quezada, A. (2010). Sistemas complejos comportamiento humano. *Polis. Revista latinoamericana*. 25. Disponible: <http://journals.openedition.org/polis/536>
- Ramírez Bravo, R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*. (28), 108 - 119. ISSN: 0123-4870. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941358009>
- Rebolledo Deschamps, M. (2010-2011). Proyecto de intervención educativa desde la pedagogía del cuidado. AGORA. Disponible: http://redes.cepcordoba.org/pluginfile.php/5660/mod_resource/content/0/PEDAGOGIA_DEL_CUIDADO_EL_RINCON_DE_LA_BIBLIOTECA.pdf
- Robledo, A. M. (2008). La formación de psicólogas y psicólogos en Colombia. *Revista Universitas Psychologica*. 7(1), 9-18. Disponible: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/196/201>
- Rodríguez, M.J. & Arias, S. (2013). Autocuidado en terapeutas: estableciendo un buen vínculo con pacientes considerados difíciles. *Revista Sul Americana de Psicología*. 1(2), 216 – 234. Disponible: <http://ediciones.ucsh.cl/ojs/index.php/RSAP/article/view/1724/1589>
- Formato Documento Electrónico(APA)
- Rutz Porto, Adrize, & Buss Thofehrn, Maira. (2015). El empoderamiento político de los enfermeros en la práctica hospitalaria. *Index de Enfermería*, 24(1-2), 20-24. Disponible: <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100005>

- Sánchez, N., Sandoval, E.M., Goyeneche, R.L., Gallego, D.E & Aristizabal, L.Y. (2018). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y McLaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. *Revista Espacios*. 39(10), 41-47. ISSN. 0798-1015 <https://www.revistaespacios.com/a18v39n10/a18v39n10p41.pdf>
- Santos Rego, M. (2000). El pensamiento complejo y la pedagogía. bases para una teoría holística de la educación *Estudios Pedagógicos*, (26), 133-148. http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-07052000000100011&script=sci_arttext
- Sérgio, S., Ana, A., Eliza, E., Fabio, F., Zélia, Z., Silvana, S., & Flávia, F. (2015). Entender el sentido de los cuidados en enfermería. *Revista Cubana De Enfermería*, 31(3), <http://www.revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/619/133>
- Skliar, C. (2002). ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires. Argentina.
- Susa Cañon, C.I. (2009). Intervención/investigación: una mirada desde la complejidad. *Revista Tendencias & Retos*. 14, 137 – 243.
- Uribe, J.T. (1999). El Autocuidado y su papel en la promoción de la salud. *Investigación y Educación en Enfermería*. 17(2), 109-118. Disponible: <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd26/fulltexts/0467.pdf>
- Szmulewicz, T. (2013). La persona del terapeuta: eje fundamental de todo proceso terapéutico. *Rev Chil Neuro-Psiquiat*. 51(1), 61-69. Disponible: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchnp/v51n1/art08.pdf>
- Toro Arango, J.B. (2011). El ethos que cuida. *Itinerario educativo*. 58, 145 – 163. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/download/1452/2258>
- Torras Virgili, M. E. (2013). El aprendizaje colaborativo en línea y la ética del cuidado. *Estudios sobre Educación*. 24, 149-171. Disponible: <https://dadun.unav.edu/handle/10171/29568>
- Vázquez Verdera, V.; Escámez Sánchez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Sin mes,

- 1-18. Disponible: <http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenido-verdera.html>
- Vázquez Verdera, V. (2010). La perspectiva de la ética del cuidado: una forma diferente de hacer educación. *Educación XXI*, 177-197.
- Vázquez Verdera, V. (2009). La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings. Tesis Doctoral Universidad de Valencia, España. Disponible: <https://www.tesisenred.net/handle/10803/10307;jsessionid=1112493E34F96B530F4EB618D3232BC4#page=4>
- Verd Pericás, J., & López Roldán, P. (2008). La eficiencia teórica y metodológica de los diseños mulimétodo. *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, 0(16), 13-42. doi:<https://doi.org/10.5944/empiria.16.2008.1388>
- Villa, E. A. (2008). Pedagogia do cuidado: a relação de saberes e valores no trabalho do Programa Saúde da Família. Tesis de Maestría. Disponible: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/HJPB-7KNECH>
- Watson, J. (1985). *Nursing: the philosophy and science of caring*. Colorado: Colorado Associated University Press.
- Watson, J. (2005). *Caring science as sacred science*. Philadelphia: F.A. Davis Company.
- Wilinski, A., & Méndez, M., & Martínez, I. (2013). La Complejidad como una opción para la construcción de saberes en la investigación doctoral. *Revista de Pedagogía*, 34-35 (94-95), 89- 109. Disponible:<http://www.redalyc.org/pdf/659/65932613007.pdf>
- Zambrano Santos, R., Ubillús Saltos, S.P., Villegas Chiriboga, M. y Sánchez Rodríguez, M. (diciembre de 2014). Pedagogía del cuidado en la formación de los profesionales de carrera de enfermería. En XIV Colóquio internacional de gestão universitária – cigu. a gestão do conhecimento e os novos modelos de universidade. ISBN: 978-85-68618-00-4. Coloquio Internacional llevado a cabo en Florianópolis – Santa Catarina – Brasil.

Anexo 1. Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990). Adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino (2012).

Nyberg Caring Assessment

Con que frecuencia los siguientes atributos del cuidado son usados en su práctica diaria:

1. Nunca
2. Ocasionalmente
3. A veces
4. A menudo
5. Siempre

Marque la alternativa que lo represente

USTED:	1	2	3	4	5
1. Tiene un profundo respeto por las necesidades de otro					
2. No desiste de transmitir esperanza a otros					
3. Permanece sensitivo a las necesidades de otros					
4. Comunica a otros una actitud de ayuda, confianza					
5. Expresa sentimientos positivos y negativos					
6. Soluciona problemas creativamente					
7. Comprende que las fuerzas espirituales contribuyen al cuidado humano					
8. Considera las relaciones ante que los reglamentos					
9. Basa las relaciones en lo que es mejor para las personas involucradas					
10. Comprende plenamente lo que las situaciones significan para las personas					

11. Va más allá de lo superficial para conocer bien a la gente					
12. Implementa bien habilidades y técnicas					
13. Elige tácticas que lograrán las metas					
14. Concede plena consideración a los factores situacionales					
15. Se centra en ayudar a crecer a otros					
16. Se deja tiempo para necesidades personales y crecimiento					
17. Se permite tiempo para las oportunidades de cuidado					
18. Permanece comprometido hacia una relación continua					
19. Escucha cuidadosamente y esta abierta a la retroalimentación					
20. Cree que otros tienen un potencial que puede lograrse					

Anexo 2. Versión final de la Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990) Adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino (2012) y Alejo y Tuay (2021).

Escala de evaluación del cuidado

Con que frecuencia los siguientes atributos del cuidado son usados en su práctica diaria:

1. Nunca
2. Ocasionalmente
3. A veces
4. A menudo
5. Siempre

Marque la alternativa que lo represente

USTED:	1	2	3	4	5
1. Tiene un profundo respeto por las necesidades de otro					
2. Transmite con frecuencia esperanza a otros					
3. Permanece sensible a las necesidades de otros					
4. Comunica a otros una actitud de ayuda, confianza y respeto.					
5. Expresa sentimientos positivos y negativos					
6. Soluciona problemas de forma creativa					
7. Comprende que la espiritualidad contribuye al cuidado humano					
8. Se preocupa por mantener las relaciones antes que las normas.					
9. Basa las relaciones en lo que es mejor para las personas involucradas					
10. Comprende con claridad lo que las situaciones significan para las personas					
11. Va más allá de lo superficial para conocer bien a la gente					

12. Implementa bien habilidades y técnicas en sus actividades cotidianas					
13. Selecciona estrategias que le permiten lograr las metas					
14. Concede plena consideración a los factores situacionales					
15. Se centra en ayudar a crecer a otros					
16. Deja tiempo para sus necesidades y crecimiento personal.					
17. Se permite tiempo para las oportunidades de cuidado					
18. Permanece comprometido hacia una relación continua					
19. Escucha cuidadosamente y está abierto a la retroalimentación					
20. Cree en el potencial de los otros.					

Anexo 3. Material para la validación de contenido de instrumento para jueces expertos.

Bogotá, xxxxxx de 2021

Doctora
NOMBREXXXXXXXXXXXX
CARGOXXXXXXXX
INSTITUCIÓNXXXXXX

Estimada evaluadora:

Me dirigo a usted con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración para la revisión del instrumento denominado Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990) adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino (2012) que se anexa, con el fin de determinar su validez, para ser aplicado en la investigación de la tesis doctoral: “La pedagogía del cuidado en la formación de estudiantes de psicología”.

Este es uno de los instrumentos que se aplicará para recolectar información relacionada con las representaciones y las prácticas del cuidado en estudiantes y docentes de los programas de psicología en Colombia junto con el desarrollo de grupos focales y entrevistas en profundidad. Su participación como evaluadora es fundamental y consiste en analizar y evaluar la suficiencia, coherencia, claridad y relevancia de cada ítem del instrumento, esto se realizará con el fin de juzgar los aspectos y su concordancia con los elementos del cuidado que se abordan en los referentes teóricos de la tesis doctoral.

Cualquier sugerencia o modificación que usted considere necesaria, será de gran utilidad en la validez del instrumento.

Agradeciendo de antemano su ayuda.

Cordialmente,

Ps. Msc. Ivonne Edith Alejo Castañeda, PhD(c)
Doctorado en Educación
Universidad Santo Tomás de Aquino.

Instrucciones generales para desarrollar la evaluación de expertos

1. Dar lectura a los referentes del cuidado que fueron abordados en la tesis doctoral (Anexo 1).
2. Se presenta el instrumento “Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990) adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino (2012)” (Anexo 2) y un archivo de Excel para la evaluación del instrumento, en el cual encontrará cada uno de los ítems con las respectivas casillas para que registre la calificación con base en los criterios de suficiencia, coherencia, claridad y relevancia. Así mismo, tendrá un espacio para realizar sus observaciones y/o sugerencias sobre cada ítem en caso de que requiera ajustes.
3. Podrá realizar una evaluación general del instrumento, señalando todos aquellos aspectos que a su juicio considere importantes para mejorar el contenido.
4. Realice todas las observaciones pertinentes en función de los objetivos que se pretenden lograr con la aplicación del instrumento.

Anexo 1. Referentes del cuidado.

Para el abordaje del concepto de cuidado se tienen en cuenta tres autores, los cuales se integran en la siguiente tabla. En la primera columna aparece la definición del cuidado para cada autor, en la segunda columna se relacionan los componentes del cuidado y en la tercera columna se menciona la descripción de los componentes.

Autor y definición del cuidado	Componentes del cuidado	Descripción de los componentes.
<p>Mayeroff (1971).</p> <p>“proceso que abarca el desarrollo e implica ayudar a crecer y a realizarse, considerando las capacidades y necesidades de crecimiento de la persona”.</p>	<p>Ingredientes del cuidado</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento 2. Alternancia de ritmos 3. Paciencia 4. Honestidad 5. Verdad 6. Humildad. 7. Esperanza 8. Coraje
<p>Watson (1988).</p> <p>“Comprende el compromiso moral, proteger y realzar la dignidad humana, la experiencia, la percepción y la conexión con el otro en donde se muestra un interés genuino y profundo”.</p>	<p>Factores del cuidado</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formación de un sistema de valores humanistas y altruistas. 2. Instilación de fe y esperanza en quien cuida y quien recibe el cuidado. 3. Cultivar la sensibilidad hacia uno mismo y los demás, y las propias prácticas espirituales y transpersonales. 4. Desarrollar una relación de cuidados humanos de ayuda y de confianza. 5. Promocionar y aceptar la expresión de sentimientos positivos y negativos. 6. Uso sistemático del método científico para la resolución de problemas y toma de decisiones. 7. Promocionar la enseñanza y el aprendizaje transpersonal. 8. Crear un entorno de apoyo o conexión mental, física, socio- cultural y espiritual. 9. Ayudar a la satisfacción de las necesidades humanas. 10. Aceptación de fuerzas existenciales-fenomenológicas.
<p>Noddings (1992).</p> <p>“...Es un ideal ético que consiste en tratar de comprender la realidad del otro "entrar en el otro..." y representa un compromiso dado que implica una acción que incluye el afecto y la consideración.</p>	<p>Círculos del cuidado</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelación, donde el docente es el modelo de cuidado. 2. Diálogo, entendido como la actitud que apropia y favorece el encuentro (ser escuchado), capaz de expresar sus sentimientos y necesidades. 3. Práctica, teniendo experiencias en que se da y se recibe cuidado. 4. Confirmación, expresando los sentimientos producidos al momento de dar o recibir cuidado para crear confianza y encontrar nuevas maneras de cuidar y favorecer la convivencia.

Identificación del experto.

Nombre y Apellido:
Profesión e Institución donde trabaja:
Títulos Obtenidos
Pregrado: _____
Institución: _____
Año: _____
Postgrado: _____
Institución: _____
Año: _____

Constancia de juicio de experto.

Yo, _____ titular de la cedula de ciudadanía número No. _____, a través de la presente certifico que realice el juicio de experto al instrumento “Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990) adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino (2012)” que será aplicado en la tesis doctoral de la **Msc. Ivonne Edith Alejo Castañeda**, titular de la cedula de ciudadanía número C.C.52967951, para la investigación de su tesis doctoral denominada: ““La pedagogía del cuidado en la formación de estudiantes de psicología” del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás de Aquino.

La presente se firma en _____ a los _____ días del mes de _____ del Año 2021.

Atentamente,

Firma

Identificación

Anexo 2. Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990) adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino (2012)

Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990) adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino (2012)

Con que frecuencia los siguientes atributos del cuidado son usados en su práctica diaria:

- 6. Nunca
- 7. Ocasionalmente
- 8. A veces
- 9. A menudo
- 10. Siempre

Marque la alternativa que lo represente

USTED:	1	2	3	4	5
1. Tiene un profundo respeto por las necesidades de otro					
2. No desiste de transmitir esperanza a otros					
3. Permanece sensitivo a las necesidades de otros					
4. Comunica a otros una actitud de ayuda, confianza					
5. Expresa sentimientos positivos y negativos					
6. Soluciona problemas creativamente					
7. Comprende que las fuerzas espirituales contribuyen al cuidado humano					
8. Considera las relaciones ante que los reglamentos					
9. Basa las relaciones en lo que es mejor para las personas involucradas					
10. Comprende plenamente lo que las situaciones significan para las personas					
11. Va más allá de lo superficial para conocer bien a la gente					
12. Implementa bien habilidades y técnicas					
13. Elige tácticas que lograrán las metas					
14. Concede plena consideración a los factores situacionales					
15. Se centra en ayudar a crecer a otros					
16. Se deja tiempo para necesidades personales y crecimiento					
17. Se permite tiempo para las oportunidades de cuidado					
18. Permanece comprometido hacia una relación continua					
19. Escucha cuidadosamente y esta abierta a la retroalimentación					
20. Cree que otros tienen un potencial que puede lograrse					

Formato juicio expertos (Original en archivo Excel).

Instrumento de evaluación por jueces

Usando las definiciones propuestas por Escobar-Pérez J., y Cuervo-Martínez A. (2008), para las categorías de suficiencia, coherencia, claridad y relevancia. Evalúe cada ítem en las categorías anteriores, teniendo en cuenta las calificaciones propuestas.

CATEGORIA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
Suficiencia: Los ítems son suficientes para obtener la medición del atributo.	1 No cumple con el criterio 2. Nivel bajo 3. Nivel moderado 4. Nivel alto	1. Los ítems no son suficientes para medir la dimensión 2. Los ítems miden algún aspecto de la dimensión pero no corresponden con la dimensión total. Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la 3. dimensión completamente. 4. Los ítems son suficientes.
Coherencia: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o concepto que está midiendo.	1 No cumple con el criterio 2. Nivel bajo 3. Nivel moderado 4. Nivel alto	1. El ítem no tiene relación lógica con la dimensión 2. El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión. 3. El ítem tiene una relación buena con la dimensión que esta midiendo. 4. El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
Claridad: El ítem se comprende fácilmente, es decir, sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio 2. Nivel bajo 3. Nivel moderado 4. Nivel alto	1. El ítem no es claro 2. El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por el orden de las mismas. 3. Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem. 4. El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

Relevancia: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio 2. Nivel bajo 3. Nivel moderado 4. Nivel alto	1. El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión 2. El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste. 3. El ítem es relativamente importante. 4. El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
--	--	--

Instrumento de evaluación

ÍTEM	Suficiencia	coherencia	Claridad	Relevancia	Sugerencias y Observaciones
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					

9					
10					
ÍTEM	Suficiencia	coherencia	Claridad	Relevancia	Sugerencias y Observaciones
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					

Observaciones generales sobre el instrumento.

Nombre del evaluador: _____

Anexo 4. Consentimiento informado instrumento y Habeas Data.**Escala de evaluación del Cuidado****Respetado participante**

Usted ha sido invitado a responder el instrumento denominado Escala de evaluación del cuidado de Nyberg (1990 adaptado y validado por Poblete, Valenzuela y Merino, 2012), que hace parte de los instrumentos de recolección de información de la tesis doctoral "La pedagogía del cuidado en la formación de estudiantes de psicología" desarrollada por la psicóloga Ivonne Edith Alejo Castañeda, candidata a Doctora en Educación de La Universidad Santo Tomás de Aquino y docente de la Universidad Católica de Colombia.

Posterior a ello, se le contactará para hacer parte de un grupo de discusión a través de redes sociales (WhatsApp) y en algunos casos una entrevista en profundidad.

Es importante informarle que su participación no representa ningún tipo de riesgo para su salud física, psicológica y comunitaria (Resolución 008430 de 1993 y la Resolución 2378 de 2008) y tendrá total libertad de participar y de retirarse en el momento en que lo desee. La información recolectada a través de los diferentes instrumentos permitirá cumplir con los objetivos de la presente investigación y aportará a la comprensión del cuidado en la formación de psicólogos.

En caso de que usted tenga alguna inquietud sobre el estudio puede comunicarse con Ivonne Alejo Castañeda, investigadora principal, candidata a Doctora en Educación de La Universidad Santo Tomás de Aquino y docente de la Universidad Católica de Colombia a los correos electrónicos: ivonnealejo@ustadistancia.edu.co - iealejo@ucatolica.edu.co

En los términos de la Ley 1581 de 2012, usted manifiesta expresamente que autoriza de manera libre, previa y voluntaria a la investigadora Ivonne Edith Alejo Castañeda a dar el tratamiento de los datos suministrados por usted a través de este formulario, para que en desarrollo de la investigación se pueda recolectar, recaudar, almacenar, usar, circular, suprimir, procesar, intercambiar, compilar y dar tratamiento a la información.

Agradezco su participación y le invito a registrar sus respuestas.

Cordialmente,
Ps. Msc. Ivonne Edith Alejo Castañeda, PhD (c)

A través del registro de mis datos personales acepto el consentimiento informado y el posible contacto en otras etapas de la investigación

Nombres y apellidos: _____

No. documento de identidad: _____

Manejo de datos personales**LEY 1581 DE 2012 - PROTECCIÓN DE DATOS PERSONALES HABEAS DATA**

Mediante la cual autoriza en los términos de la presente ley de manera libre, expresa y voluntaria el uso de sus datos personales para la presente investigación.

Sí. _____

No _____

Anexo 5. Formato de validación guion de entrevista semiestructurada

 UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA	UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS DE AQUINO
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN
VALIDACIÓN DE GUION DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	

1. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO.	
Nombre y apellidos	
Profesión:	
Lugar de Trabajo:	

2. DATOS SOBRE LA INVESTIGACIÓN.	
2.1 Tema	“La pedagogía del cuidado en la formación de estudiantes de psicología”
2.2 Pregunta de investigación:	¿Cuáles son los lineamientos de la pedagogía del cuidado que se requieren para el proceso de formación de estudiantes de psicología en Colombia?.
2.3 Objetivo General:	Formular los lineamientos de la pedagogía del cuidado para el proceso de formación de estudiantes de psicología en Colombia
2.4 Objetivos Específicos:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender el concepto de cuidado y prácticas del cuidado en estudiantes universitarios. 2. Caracterizar el contexto de formación de los programas de psicología en Colombia teniendo en cuenta los atributos y elementos de la pedagogía del cuidado. 3. Analizar los principales atributos del cuidado dentro del proceso de formación de psicólogos en Colombia. 4. Proponer los lineamientos para la formación teniendo como referencia la pedagogía del cuidado en el contexto de Facultades de Psicología en Colombia.

3. INSTRUMENTOS A VALIDAR
<p>1. Guión de entrevista semiestructurada para directores de programa y docentes</p> <p>Procedimiento: Respetado juez experto, Incluya sus observaciones para cada una de las preguntas como comentario en este mismo documento.</p> <p>En la parte final del documento encontrará un espacio para realizar sus observaciones generales sobre el instrumento.</p>

Guion de entrevista

Previo a la entrevista.

1. Establecimiento de contacto inicial con el entrevistado.

Envío por correo electrónico de la invitación a la entrevista, el consentimiento informado y la autorización de manejo de datos personales, que deben ser diligenciados y devueltos previo al desarrollo de la entrevista.

2. Presentación.

Buenos (días, tardes o noches), mi nombre es Ivonne Alejo, estudiante del Doctorado en educación de la Universidad Santo Tomás de Aquino y actualmente me encuentro realizando mi tesis doctoral denominada: “La pedagogía del cuidado en la formación de estudiantes de psicología”. El objetivo de esta entrevista es indagar con usted desde su rol como (Director de programa o docente del programa) acerca de las representaciones y prácticas del cuidado de estudiantes y docentes en el programa del que usted hace parte.

La información obtenida a través de esta entrevista es confidencial y anónima, tiene una finalidad investigativa exclusivamente, en ningún momento se personalizará ni asociará la información con el entrevistado y las opiniones se analizarán de manera conjunta con la brindada por los otros entrevistados tal y como se manifiesta en el consentimiento informado de la entrevista

Le agradezco su sinceridad y espontaneidad en las respuestas, recuerde que en ningún momento se pretende valorar sus opiniones, puesto que no existen respuestas correctas o incorrectas a las preguntas.

Así mismo le solicito que me permita grabar la entrevista con la finalidad de agilizar la toma de datos y el uso de la grabación será con los fines de análisis de la investigación únicamente.

Durante la entrevista

Para el desarrollo de la entrevista las preguntas están agrupadas en tres grandes categorías. Para dar inicio, ¿quisiera que compartiera el significado que tiene usted acerca del cuidado?, tendría algunas categorías o divisiones y como se podría analizar en el contexto universitario?

El cuidado en los estudiantes

1. Podría mencionar algunas de las prácticas del cuidado que identifica en los estudiantes.

2. Usted identifica algún tipo de influencia de la familia en las prácticas del cuidado de los estudiantes. De ser el caso, podría mencionarlas.

3. De que manera el docente podría reconocer las representaciones del cuidado de los estudiantes.

4. El docente podría cumplir el rol de facilitador en el proceso de construcción de representaciones del cuidado en los estudiantes.

5. Identifica algunas características, pensamientos comportamientos y/o valores que puedan estar relacionados con el cuidado de sí, del otro y del entorno en los estudiantes.

El cuidado en los docentes.

1. Que acciones del cuidado podría identificar en los docentes con los que ha tenido la posibilidad de interactuar en este tiempo.
2. De que manera se representa el cuidado desde su perspectiva en los docentes del programa.
3. Con cuales condiciones debería contar el docente para el desarrollo de habilidades, pensamientos y prácticas del cuidado en sus estudiantes. Mencione las que considere necesarias.
4. ¿Podría existir algún tipo de influencia del contexto en las prácticas y representaciones del cuidado en los docentes? Mencione las influencias que usted identifica.

El cuidado en los procesos de formación de psicólogos

1. En los propósitos de formación del programa al que pertenece podrían identificarse de manera explícita propósitos del cuidado. ¿Mencione los aspectos que usted identifican?
2. Mencione algunas asignaturas en la que sus contenidos o actividades favorezcan explícitamente las prácticas del cuidado en los estudiantes.
3. Dentro de las estrategias pedagógicas que se desarrollan en las asignaturas, mencione algunas que favorezcan explícitamente las prácticas del cuidado.

Cierre de la entrevista

Quisiera ampliar la información sobre alguno de los aspectos que fueron abordados durante la entrevista.

Para finalizar, podría hacer alguna reflexión relacionada con el tema central de esta entrevista y su implicación en la formación de los psicólogos en el país.

Agradezco el valioso tiempo brindado en el desarrollo de esta entrevista y la importancia de sus aportes, los cuales son de gran relevancia para la presente investigación.

Observaciones generales sobre el instrumento:

Firma: _____

Nombre del juez experto:

Correo electrónico:

Área de experticia:

Formación:

Anexo 6. Consentimiento entrevista semiestructurada.**CONSENTIMIENTO INFORMADO DE ENTREVISTA**

Usted ha sido invitado a participar de la entrevista semiestructurada que hace parte de los instrumentos de recolección de información de la tesis doctoral "La pedagogía del cuidado en la formación de estudiantes de psicología", cuyo objetivo es formular los lineamientos de la pedagogía del cuidado para el proceso de formación de estudiantes de psicología en Colombia y es desarrollada por la psicóloga Ivonne Edith Alejo Castañeda, candidata a Doctora en Educación de La Universidad Santo Tomás de Aquino y docente de la Universidad Católica de Colombia.

Es importante informarle que su participación no representa ningún tipo de riesgo para su salud física, psicológica y comunitaria (Resolución 008430 de 1993 y la Resolución 2378 de 2008) y tendrá total libertad de participar y de retirarse en el momento en que lo desee. La información recolectada a través de la presente entrevista permitirá cumplir con los objetivos de la investigación y aportará a la comprensión del cuidado en la formación de psicólogos.

En caso de que usted tenga alguna inquietud sobre el estudio puede comunicarse con Ivonne Alejo Castañeda, investigadora principal, candidata a Doctora en Educación de La Universidad Santo Tomás de Aquino y docente de la Universidad Católica de Colombia a los correos electrónicos: ivonnealejo@ustadistancia.edu.co - iealejo@ucatolica.edu.co

En los términos de la Ley 1581 de 2012, usted manifiesta expresamente que autoriza de manera libre, previa y voluntaria a la investigadora Ivonne Edith Alejo Castañeda a dar el tratamiento de los datos suministrados por usted a través de este formulario, para que en desarrollo de la investigación se pueda recolectar, recaudar, almacenar, usar, circular, suprimir, procesar, intercambiar, compilar y dar tratamiento a la información.

Agradezco su participación.

Cordialmente,
Ps. Msc. Ivonne Edith Alejo Castañeda, PhD (c)

Conozco el propósito del estudio titulado: "La pedagogía del cuidado en la formación de estudiantes de psicología" y entiendo que mi participación en el mismo es voluntaria; he revisado la información contenida en este documento y con mi firma acepto participar en el mismo y el tratamiento de mis datos personales.

Firma: _____

Nombres y apellidos completos _____

No. documento de identidad: _____ de _____

Fecha: _____