

**APRENDER A OBSERVAR A NUESTRAS INFANCIAS DESDE UN ESPACIO
INSTITUCIONAL**

Estudiante de Profesional en Primera Infancia

Nayeli Jose Fernandez

202228477

Tutora de Práctica

María Andrea Salamanca Jaramillo

16 de febrero del 206

DEDICATORIA

Este viaje se lo dedico a luz Mery, Nelson, Marco Antonio y a todas las infancias que hicieron posible este proyecto.

*Por una infancia **protegida**, nacida del deseo más profundo de cuidar y amar.*

RESUMEN

Este trabajo de sistematización de experiencias surge de la práctica profesional realizada en la Subsecretaría de Primera Infancia de la Alcaldía de Cali, específicamente en el equipo de Acompañamiento Técnico. Bajo una metodología autoetnográfica, la investigación analiza las tensiones entre las dinámicas burocráticas institucionales y la necesidad de una mirada sensible y ética hacia las infancias. El objetivo central fue diseñar e implementar el dispositivo lúdico-estético “Mi cuaderno viajero: Capítulo 1 Cuidando al Cuidador”, con el fin de explorar y reflexionar sobre las concepciones de cuidado de las agentes educativas y el equipo técnico. A través de relatos, escritura narrativa y observación, los resultados evidencian la importancia de transitar de una supervisión técnica administrativa a una escucha profunda que reconozca la singularidad de cada sujeto de derechos. Se concluye que la humanización del quehacer institucional requiere que el profesional se reconozca primero como sujeto de cuidado para ofrecer una atención integral y ética a la primera infancia.

Palabras clave: Primera infancia, Autoetnografía, Cuidado, Acompañamiento técnico, Observación, Sistematización de experiencias.

ABSTRACT

This experience systematization work arises from the professional internship carried out at the Undersecretariat of Early Childhood of the Mayor's Office of Cali, specifically within the Technical Support team. Using an autoethnographic methodology, the research analyzes the tensions between institutional bureaucratic dynamics and the need for a sensitive and ethical perspective toward childhood. The central objective was to design and implement the playful-

aesthetic device "My Traveling Notebook: Chapter 1 Caring for the Caregiver," in order to explore and reflect on the conceptions of care held by educational agents and the technical team. Through stories, narrative writing, and observation, the results demonstrate the importance of moving from technical-administrative supervision toward deep listening that recognizes the uniqueness of each subject of rights. The study concludes that humanizing institutional work requires professionals to first recognize themselves as subjects of care to offer comprehensive and ethical attention to early childhood.

Keywords: Early childhood, Autoethnography, Care, Technical support, Observation, Experience systematization.

CONTENIDO

Introducción	4
Capítulo I: Caracterización de la Práctica Guiada	6
Espacios Vitales.....	8
Un faro que señala, pero no guía a la costa	14
Imaginarios de la Infancia	16
“Veó, veó... una voz”	20
Capítulo II: Observar una aguja en un pajar	21
Palabras que retumban, preguntas sin respuesta.....	23
Ideas que respaldan pensamientos	24
“Mi cuaderno viajero: Capítulo 1 Cuidando al Cuidador”	26
La primera parada del cuaderno viajero.....	28
La segunda parada del cuaderno viajero	33
La tercera parada del cuaderno viajero.....	37
La última parada del cuaderno viajero	42
Capítulo III: Lo que nos deja el cuaderno viajero	47
Conclusiones	52
Limitaciones.....	53
Referencias.....	54

APRENDER A OBSERVAR A NUESTRA PRIMERA INFANCIA DESDE UN ESPACIO INSTITUCIONAL

Introducción

Este trabajo nace de la práctica realizada en la Subsecretaría de Primera Infancia en la Línea de trabajo de Acompañamiento Técnico, utilizando la metodología de investigación autoetnográfica, la cual me ha permitido tejer mi experiencia personal, contextual y teórica para avanzar en la construcción de un dispositivo acorde a las necesidades identificadas en el espacio.

A través de esta mirada autoetnográfica, pongo en constante práctica mi rol profesional pero también mis ideales políticos y éticos, ya que, al ser un espacio institucional con un carácter burocrático, se puede perder la esencia sensible en las dinámicas de las relaciones con el otro. Durante el proceso han surgido algunas preguntas entre ellas: ¿Cómo observan a la población con discapacidad?, ¿Las apuestas brindadas por el equipo dan respuesta a estas necesidades identificadas en la población caracterizada? y ¿Cómo comprenden a la primera infancia?

Los cuestionamientos anteriores me han permitido comprender las dinámicas del lugar, mi última pregunta ha sido la clave para la redacción de este proyecto y mi ruta para la creación del dispositivo *“Aprender a observar a nuestra Primera Infancia desde un espacio institucional”*.

Inicio este recorrido con la caracterización del sitio de práctica, continuó con el desarrollo de *“Espacios Vitales”* donde interactúan los diferentes escenarios creados para nuestra primera infancia, lo anterior se teje con el apartado *“Un faro que señala, pero no guía a la costa”* donde se vislumbra la forma de relacionamiento entre colegas; siguiendo en mi recorrido con los *“Imaginarios de las Infancias”* en un contexto que no tiene infancias de primera mano, allí pongo de manifiesto mi puesta en escena como profesional, identificando mis

errores, pero también mis recursos. Por último, en “*Veo, veo... una voz*” comparto las pistas para observar cómo en el nido que cubre a todo un Distrito no se ve realmente a las infancias.

Este hilo suelto del capítulo anterior, se teje con el segundo capítulo, donde nos encontraremos “Observar una aguja en un pajar” abriendo un camino sobre este ambiente institucional, contiene implicaciones en las formas de relación y comprensión de la infancia, lo acoge el apartado “*palabras que retumban, preguntas sin respuesta*”.

Después, colocando en bandeja de oro la construcción del dispositivo “Mi cuaderno Viajero”, reforzado con autores críticos en la Primera infancia siendo propiamente el apartado “*Ideas que respaldan pensamientos*” es el flotador que impide que se ahogue la construcción de “*mi cuaderno viajero: capítulo 1 cuidando al cuidador*” y siga respirando con las voces de las maestras, las comprensiones del equipo de acompañamiento técnico.

Cerrando con una puntada este tejido con el tercer capítulo “*Lo que nos deja el cuaderno viajero*”, dejando valiosas reflexiones y conclusiones del dispositivo lúdico-estético diseñado para detener la prisa e invitar a las agentes educativas a poner la mirada en sí mismas y en sus propias concepciones de cuidado. A través de la escritura, el relato y la observación, la experiencia busca transitar de la mera supervisión técnica a la escucha profunda, demostrando que solo el profesional que se reconoce el valor de la observación, la escucha y el cuidado puede, a su vez, ofrecer un cuidado integral y ético a la infancia.

Así, esta sistematización no es solo un escrito de lo realizado, sino un testimonio de la búsqueda por humanizar el quehacer institucional, probando que la verdadera transformación de

la práctica de la Primera Infancia reside en la reflexión de sus cuidadores y en la conquista de una mirada atenta que se niega a perder la aguja en el pajar.

Capítulo I: Caracterización de la Práctica Guiada

Al momento de seleccionar mi espacio de práctica me preguntaba “¿Podré sostenerme y sostener a otro? ¿Lloraré o gritaré al cuidar infancias vulneradas?”, preguntas fugaces que me invitaron a escoger un sitio de práctica donde no presenciara de manera directa infancias sin cuidado, sabía que no podía sostener algo insostenible. Pisando un entorno diferente, pero no lejano de las infancias, donde se toman decisiones y éstas generan financiamiento, apertura de instituciones, lineamientos técnicos, formas de propiciar espacios para el desarrollo infantil y el cuidado materno. Allí, mis debates con otros profesionales no son sobre “¿Cuál es el acervo de literatura que podría ofrecer?” o “¿Cómo propiciar juegos de sostén por Daniel Calmels?” sino sobre “¿Cómo observar a las diversas infancias?”, cuestionar ¿por qué no se puede ofrecer juego libre y solamente es posible trabajar el juego dirigido en las Unidades de Transformación Social¹ amparadas por la Alcaldía?

Así, llegué a discutir imaginarios diversos de las infancias en un edificio con más de nueve pisos por la avenida 5a, que es conocida por conservar algunas de las edificaciones tipo colonial californiano, este edificio está a 20 minutos caminando desde el Centro Administrativo Municipal CAM de Santiago de Cali. Al transitar a las ocho de la mañana, puedo observar a los

¹ La Unidad de Transformación Social (UTS) de la Alcaldía de Cali, es una estrategia de la Secretaría de Bienestar Social que tiene como propósito brindar atención integral a la primera infancia (niños y niñas de 0 a 5 años), así como a mujeres gestantes y madres lactantes, en condiciones de vulnerabilidad. Desde los centros de atención a la primera infancia disponen de instalaciones óptimas y el Modelo Cariño, un modelo pedagógico de calidad a través del cual los niños viven experiencias mágicas y significativas para sus vidas. (Atención integral a la Primera Infancia, 2025)

caminantes vestidos de corbata y saco, tacones a la moda, barbillas en dirección hacia el cielo, ojos que se fijan y miran de arriba hacia abajo; dando una sensación de que no perteneces.

Cuando aparto la mirada para seguir el camino, llego al noveno piso, con un pasillo estrecho que nos guía a una misma dirección, varios escritorios unos pegados a los otros, sillas marcadas con un nombre, una sala de reuniones donde dicen “Si nos acomodamos bien, cabemos todos”. Esta es la Subsecretaría de Primera Infancia, un pequeño espacio para analizar informes, gestionar propuestas, crear estrategias, entre otras funciones; se agradece por la existencia del lugar, pero se susurra que el espacio es así de estrecho porque es uno de los edificios incautados por movimientos ilícitos.

En el momento en el que establezco una cháchara con algunos funcionarios, ellos comienzan presentándose a partir de su profesión, algunos comentan que tienen un pregrado en universidades reconocidas de Colombia, otros con especializaciones en las diferentes líneas de trabajo de la Subsecretaría. Esto me permite suponer que, en este sitio, priman “los títulos” que otorga un estatus profesional más que otros asuntos relacionados con la versatilidad del ser humano, como por ejemplo ser tía de una niña de 4 meses, información compartida por Juana, integrante de Acompañamiento Técnico, o lo compartido por Sara líder de Juana a quien le gusta la comida de mar, estas dos características particulares solo las pude obtener en la octava semana de práctica, porque desde el inicio, había un semblante burocrático, que poco permitía generar un acercamiento más íntimo.

En la Subsecretaría de primera infancia se encuentra la línea de Acompañamiento Técnico donde ejerzo mi rol como practicante de la Universidad del Valle, allí se acompaña a las maestras, funcionarios psicosociales, coordinadores(as) que hacen parte de las UTS en la

comprensión de los lineamientos técnicos de la educación inicial con enfoque en el modelo cariño, siendo conformado por seis profesionales que cuentan con diversos perfiles profesionales: psicólogos, trabajadores sociales, dos maestras en educación inicial, maestra en educación y gerencia de proyectos. Estos profesionales tienen dentro de sus responsabilidades acompañar y capacitar desde los lineamientos Nacionales y Municipales al talento humano. Sin embargo, este ejercicio parece una revisión de formatos para saber si están “bien” diligenciados o no, más que una práctica que permita observar y comprender cómo son las dinámicas para la planeación pedagógica o pensarse si el talento humano comprende los lineamientos técnicos de la educación inicial.

Espacios Vitales

La Primera Infancia está llena de vitalidad y pasión, pero no solo se encuentra en espacios donde se mueve la corporalidad infantil, sino, también en los que se piensan las estrategias o acciones que promuevan la participación, siendo vitales para la construcción de nuevas formas de relacionamiento con el mundo. Pensando que, debe tener una misión, una ruta, un faro que le permita guiarse para no perderse, pienso que la construcción de una ruta flexible permite construir certezas, dejando de lado las inseguridades que depara el futuro, como lo he plasmado en mis diarios de campo.

El nido, que es la Subsecretaría de Primera Infancia, se constituye como espacio que se despliegan acciones y diversas apuestas por la primera infancia, tienen como normatividad integradora el Decreto Extraordinario del 2016, contiene 13 objetivos misionales en el artículo 132, pero los que llaman mi atención son: “debe focalizar en la ejecución de la política pública de primera infancia” y “caracterización de la población de P.I. del Municipio” (Alcaldía de

Santiago de Cali, 2016). Dos objetivos muy importantes para la construcción y ofrecimiento de las propuestas, pero en la práctica, no observo que realicen un reconocimiento de las diversas infancias que alberga la capital de la salsa, que también se constituyó en la capital de la migración en los “60’s” y eso me da indicios de cómo comprenden a la población.

Sé cuál es el objetivo misional general, pero hay 11 líneas de trabajo en este nido y me pregunto, ¿cuál sería el norte de cada una? -Dado que cada línea de trabajo tiene un lineamiento al que seguir, ¿cómo saber cuál de todos los nortes mueve mis pasiones? -Así que, en el primer mes de práctica se acordó que podría asistir 2 semanas en Acompañamiento Técnico y 2 semanas en Movilización social, para así elegir dónde me sentía más movida por mis intereses.

Uno de los recuerdos que tuve para reconocer cómo es el ambiente de un lugar, fue el consejo de una profesora que me enseñó en el curso de Juego Simbólico, ella nos planteaba la importancia de percibir desde los sentidos *-preguntándonos: ¿cómo se siente mi cuerpo? -*, tranquilo o intranquilo, tenso o abierto al otro. En esas 4 semanas mis diarios de campo recogieron todo lo vivido: mis temores, sensaciones, análisis y comprensiones, llegando a considerar que la línea de trabajo de movilización social no era para mí ni para las infancias, a continuación, algunas de mis vivencias.

En el primer encuentro con Movilización social, me sentía fatigada al estar allí, porque antes de conocer la fecha de nuestro encuentro, no me respondieron los mensajes sobre la fecha, hora y objetivo de la reunión, solo obtuve un mensaje a las nueve de la noche informando que la reunión era al día siguiente a las 8:30 am. Uno de los principios que he construido en la profesión es, comunicar con antelación a los invitados y ofrecer una información esclarecedora que permita una noción del objetivo de ese encuentro; Así, cómo cuando se crea una propuesta

de juego a los niños y niñas, hay una provocación que convoca y predispone a jugar en un determinado momento. En la infancia, lograr tener certeza en algunos momentos de la vida, permite construir seguridad y confianza, comprender los eventos, rutinas o proyectos, se destina un tiempo, no sólo para comprender qué acontece sino, cómo y cuándo, comprender esa seguridad con el tiempo, un componen pilar en la vida y no se construye en la adultez, sino desde la infancia como lo menciona Hoyuelos (2008). Por lo cual, la espera y la hospitalidad no es un acto que caracteriza específicamente movilización social, un pensamiento que trabaja Avenatti de Palumbo (2017).

En el primer encuentro, realizaron una presentación sobre el objetivo del trabajo que realiza esta línea, movidos por la reivindicación de los roles de género, la promoción de la participación de los niños y niñas y el juego como primer lenguaje de la infancia, un discurso que atrapa y convence porque tiene un objetivo profesional claro, pero se va desdibujando cuando ponen en práctica sus apuestas, porque previamente no caracterizan a la población a la cual se dirigen, no hacen un andamiaje integrador de la población hacia sus ofrecimientos, sólo construyen la propuesta y la ofertan sin un previo aviso a la población.

Participé además de los encuentros sobre los “Carnavales del Juego: Por la niñez en toda Colombia” orientado por el Documento Brújula 2025 que propone un objetivo, presenta los entornos involucrados y brinda una ruta para propiciar el juego en el entorno salud, escuela, familia y espacio público. Considero que el documento se queda corto en la formulación de apuestas para propiciar el juego simbólico, de sostén, imitación y juegos liderados por los niños y niñas, ya que, en esta revisión, los espacios de juego son propuestos y liderados por los adultos.

Con estas dos experiencias, mi decisión fue elegir al equipo de Acompañamiento Técnico que se dirige a la población de maestras, psicosociales y coordinadores(as) de las Unidades de Transformación Social, se guían por el lineamiento del Modelo Cariño, uno de los modelos nacidos por docentes de Psicología de la Universidad del Valle, que se pensaron una infancia no escolarizada, sino lugares donde los niños y niñas puedan ser protagonistas de sus propias experiencias vitales desde el desarrollo integral.

Frente al modelo nacido en el 2011, las maestras del Programa de Primera Infancia afirman que, observar el lugar producía una sensación de satisfacción, era un espacio armónico e integral, donde las maestras tenían pocos niños y niñas a su cargo, con apoyos para poder cantarles o utilizar instrumentos musicales, con el paso del tiempo, se han modificado los espacios y la visión del modelo, así que, en mi indagación he encontrado la última actualización realizada en el año 2021. Esta concepción se adaptó a la necesidad que solicitaba la administración de la Alcaldía de Santiago de Cali del 2021, donde es concebida como:

Desde la conjunción de servicios orientados el cuidado y la crianza; la salud, la seguridad y soberanía alimentaria y nutricional; la educación inicial con enfoque intercultural y diferencial de género, etnia y participación, como estrategias para la garantía de derechos y la mitigación de las desigualdades, con miras a cerrar las brechas socioeconómicas que se presentan en Santiago de Cali. (p.15).

Esta identidad institucional construida desde el 2011, además de políticas públicas para la P.I., lineamientos y referentes técnicos de Educación Inicial, se constituyen en una guía para propiciar espacios pedagógicos para la primera infancia promoviendo su desarrollo integral.

Estos documentos son orientaciones nacionales, por lo que deberían ser conocidos por quienes trabajan con las infancias, sin embargo, he podido observar que para las personas del equipo son una novedad, ya que al momento de dialogar sobre ¿cómo observar el desarrollo integral?, ¿cuáles son las estrategias pedagógicas? o cómo el documento DUA “Diseño Universal para el Aprendizaje”, es un marco que busca crear experiencias de aprendizaje inclusivas y accesibles para la primera infancia, estos elementos no son aceptados en su totalidad por el equipo o considerados ejes fundamentales para la creación de sus estrategias.

En consecuencia, los profesionales realizan sus apuestas basándose en experiencias propias, en el imaginario del adulto y en propuestas pensadas para todos por igual, lo que me permite reconocer que no han interiorizado el Decreto 1411 de 2022, en el que se plantea que uno de los objetivos de la educación inicial es reconocer la singularidad para “Generar ambientes y experiencias pedagógicas que potencien el desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños de acuerdo con sus características” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], p.4).

Observé que estas dos líneas de trabajo tienen retos para la comprensión y visualización de las infancias, sin embargo, como practicante de Profesional en Primera Infancia, comprendo las dinámicas de relación y que se debe pasar por un proceso de empalme entre nuestros conocimientos y sus apuestas, pero como persona, me niego a vivenciar cómo pueden instrumentalizar a las infancias. Por ello, decido tomar el reto que tiene la línea de Acompañamiento Técnico, pues allí existe la posibilidad de potenciar las apuestas pedagógicas del talento humano, transformando no solo un grupo de 30 niños y niñas, sino a 10.161 participantes², siendo una ceiba que cubre con su gran sombra.

² El término participante se utiliza en la Subsecretaría de Primera Infancia para indicar al beneficiario del servicio de atención integral, donde no utiliza los terminamos niño, niña, bebé o infante

En mi recorrido he observado que las apuestas son generadas desde las experiencias de los adultos y no desde la voz de los niños y niñas, también cómo lo manifesté, observé el desconocimiento por parte del equipo de los referentes técnicos, de lo que significan las estrategias pedagógicas en la educación inicial, donde hacen el intento de homogeneización en la creación de apuestas estandarizadas, comprendiendo que están desde una visión institucionalizada, que se centra en el diligenciamiento de formatos, encuestas y listados de asistencias para que su trabajo sea valorado de forma económica y profesional.

Ahora bien, de acuerdo con lo planteado en el apartado anterior, contaré mis vivencias con A.T. -Acompañamiento Técnico- siendo una forma de desahogar mis molestias y angustias sin desdibujar mi profesión. Como mencioné inicialmente, no elegí un lugar de práctica en el que pudiera visualizar de primera mano las vulneraciones de la infancia por mi temor a no poder soportarlo, pero, me perdí en un lado de la vida como lo oscuro, sin ver el otro lado, que es posibilitar la acogida de un niño o una niña, tener unos balbuceos en una parte de mi vida o escuchar a qué sabe la zanahoria. Esos vínculos que tienen mis compañeras en otros sitios de práctica y que yo no he podido construir, esas interacciones que me convoquen un afecto por el cual regresar.

Los primeros cuatro encuentros con A.T. fueron complejos, porque todo es acelerado, cada encuentro diferente, había que hacer visitas a UTS de modalidad familiar e institucional, modificar la ficha de caracterización, revisar documentación para crear un lineamiento sobre la población con discapacidad, participar en los ciclos pedagógicos, entre otras actividades.

Posteriormente, comprendí que era su forma de introducirnos a todas sus actividades para el año

2025 y ayudarnos con nuestro proceso de caracterización del espacio de práctica. Con todo esto, mi atención fue puesta en las formas de comunicación del equipo con el talento humano a su cargo, ¿cómo construyen las propuestas?, ¿cuál es el imaginario de las infancias y cómo me acogen y acogen mis abordajes?, porque para mí, era pesado hacer una inmersión total en esta cúpula burocrática.

Un faro que señala, pero no guía a la costa

Cuando llegaba a los espacios de las UTS para las visitas de Acompañamiento Técnico, con el objetivo de revisar la construcción del horizonte de sentido, que es la identidad que caracteriza a cada UTS y el diligenciamiento de las planeaciones pedagógicas, observé que era un proceso de revisión escritural y documental, porque dependiendo del profesional asignado para esta visita, revisaba muy a detalle la documentación y observaba la planeación pedagógica para corroborar si era coherente lo escrito con lo práctico, pero otros solo hacían una leve revisión de estos dos aspectos a observar. Esto es uno de los puntos que he plasmado en mi diario de campo de la semana 7 - *“no hay una orientación establecida para realizar la revisión del horizonte de sentido que deben construir las UTS, siendo un trabajo que intentan “parametrizar”, pero es muy subjetivo, porque depende del tipo de profesional y la experiencia que se tenga cuando realizan estas revisiones”*-.

Y ustedes se preguntarán, ¿Cómo he llegado a esta comparación? -En la séptima semana estuve con dos profesionales del equipo en diferentes UTS, en el primer día de esta semana estuve con Filipino, el cual tiene experiencia como psicosocial y pasión por conocer nuevos lugares, y Nilse, que tiene experiencia como maestra en primera infancia y gusto por las manualidades. Con ellos, fuimos a la UTS Semillas Ancestrales ubicado en Marroquín II, donde

llegué por obra y gracia de mi tutora de práctica que conocía la ubicación exacta porque la dirección que tenía el equipo estaba errónea, así que todos estábamos perdidos.

En este fragmento de tiempo donde Filipino y Nilse llegaban a la ubicación, mi tutora y yo entablamos una conversación con las agentes educativas, que no sabían sobre nuestra llegada, pero nos recibieron de una forma cálida, sentí una proximidad con ellas y fijé mi mirada al fondo, visualizando a nueve niños y niñas, comiendo sin ayuda, sin gritos, sin obligación, comiendo con un deseo palpable en su gestualidad, había un goce al comer con la mano y el cubierto, mientras compartía con el otro. Este momento se interrumpió porque ya era el tiempo para realizar la revisión documental, un objetivo no aclarado desde el inicio, sino que fue solicitado “*a quema ropa*”, sin realizar una proximidad con el talento humano y saludar a los infantes. En este encuentro, se dieron discusiones frente a la redacción, teniendo discordancias sobre el diligenciamiento, unas informales, otras formales y otra más sensibles, la escritura, pasando a realizar devoluciones interpretativas que comunicaron para mí de una manera agresiva, sin pensar en otra manera de comunicar los errores observados, para que se convirtieran en retroalimentaciones, porque - ¿Qué sentido tiene hacerlo desde lo correctivo sin un sentido constructivo? -Yo visualicé la información que querían plantear la psicosocial y las agentes educativas, pero se encontraban en una desorganización por falta de orientación que debía ofrecer el equipo de acompañamiento técnico.

Al día siguiente, estuve en la UTS Alegría con la modalidad Familiar, que busca ofrecer un espacio para las madres gestantes, lactantes e infantes entre los 2 primeros meses hasta los 4 años, con el objetivo de proveer alimentación, propuestas pedagógicas y atención en cuidado de la salud y nutrición. Esta visita, tenía la misma finalidad del día anterior, revisar el diligenciamiento de los diferentes formatos para realizar una verificación y retroalimentación en

caso de ser necesario. En esta ocasión, estuve con la profesional Juana que, de primera mano, establece una proximidad con el talento humano, logrando no llegar de forma inesperada ni con sensación de evaluación.

Dependiendo del profesional asignado para el proceso de acompañamiento al talento humano en las diferentes UTS, se evidencia la forma de relacionamiento jerárquico, donde el evaluado puede ser considerado incapaz, por ello se le corrige de forma severa o se coloca toda la responsabilidad en sus hombros. Cabe mencionar que, en este ejercicio, el profesional asignado para el acompañamiento, no destina un tiempo prolongado para la observación de las propuestas pedagógicas ejecutadas en el momento de la visita, lo que genera un juicio de valor, restándole importancia a mirar con un sentido de cuidado en la ejecución de la planeación pedagógica; este momento es una posible entrada a trabajar y darle un lugar importante a la observación, siendo este punto un lugar diferenciador entre los profesionales. Al ejecutar mi rol he podido mostrar mis capacidades y colocar en manifiesto que, otorgarle tiempo a observar, centrar la mirada y hacer una comprensión holística del impacto que contiene una planeación pedagógica en la primera infancia, puede constituirse en un puente que pueda satisfacer las necesidades administrativas, pero también acompañar con respeto y proximidad al otro.

Imaginarios de la Infancia

Los dos momentos narrados en relación a las visitas a las UTS en *“Un faro que señala, pero no guía a la costa”*, permite tener una visión de cómo se relacionan entre colegas, ahora bien: ¿Cómo son los imaginarios de estas UTS? ¿Cómo comprenden a nuestros niños y niñas?, - Esto se puede vislumbrar mejor cuando el equipo realiza los “Ciclos de capacitación”, cuyo objetivo es formar en temáticas que identifican por medio de las visitas de Acompañamiento

Técnico. Los ciclos se caracterizan por brindar información al talento humano para mejorar los ofrecimientos que llevan a cabo en las UTS.

En los dos ciclos³ en los que participé, se brindó información sobre las Estrategias Pedagógicas, compartieron una presentación en la que se planteaban: *¿Qué es la experiencia pedagógica?, ¿Qué es la planeación pedagógica? Y ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas?*, esta última orientación me hizo cuestionar sobre cuáles eran los referentes teóricos tomados. Así que mi mirada se centró en los párrafos, porque quería observar si indican por medio de citas la abstracción de cada término trabajado, pero al detallar, no tenían citas. Mi sentido crítico identificó que había algo mal en esa capacitación, porque decían “*las estrategias pedagógicas son el arte, la literatura, el juego, la exploración del medio y aulas STEM*”⁴, lo cual no es así. Las estrategias pedagógicas se definen en el documento Bases Curriculares, pueden ser los rincones de trabajo o de juego, los proyectos de aula y de investigación, los talleres o los cestos de tesoros, (MEN. 2017), pero en realidad lo que mencionaron eran las actividades rectoras o *expresiones naturales* de la infancia. Un punto llamativo, dado que, al realizar nuestros comentarios en el día a día son cuestionados en la medida en que nos preguntan de *¿Dónde sacamos “tales ideas?”* sintiendo que nuestra voz sí debe estar sustentada desde autores e

³ Los ciclos tienen como dinámica abordar una temática específica con evaluación de conocimientos previos y aprendizaje obtenidos. Teniendo como organización la explicación de la teoría, la actividad práctica y la pausa activa son diferentes propuestas para ello. Es ofertado al talento humano perteneciente a varios operadores como Fundacoba, Talento del Pacífico, entre otras, donde se ofrece entre 3 y 4 días, lo que significa que esta información se replica en cada uno de ellos, pero con talento humano diferente de las unidades de transformación social, con el fin de abarcar a todas las unidades de la Ciudad.

⁴ Según emotionLab, Un Aula STEAM es un espacio donde se empodera a los niños para que comprendan, decidan y actúen ante problemas complejos, construyendo soluciones creativas e innovadoras y aprovechando las tecnologías disponibles. ¿Cómo lo hacen? A través de la práctica de la ciencia, la ingeniería, el arte y las matemáticas, entendidas de forma global y conforme a distintos métodos pedagógicos. Neoattack. (2025, 23 mayo). Aula STEAM: Espacios para aprender haciendo. emotionLAB. <https://emotion-lab.es/blog/aula-steam/>

investigadores, pero ellos hablan desde la experiencia individual, algo que ha trascendido a generar propuestas desde esta perspectiva.

Debo resaltar que, este proceso de cuestionamiento teórico ha dado sus frutos, el equipo se ha tomado el tiempo de leer y comprender autores como la pedagogía de emergencia o referentes técnicos como el documento de las bases curriculares y DUA de forma más detallada, llegando a ser la base de las capacitaciones de los “Ciclos” e integrándose en el acervo documental. Esto ha sido un avance en las formas de “cómo nos ven” más allá de universitarias sino parte del equipo que provee otro punto de vista.

Uno de mis errores fue hablar de más, no lo digo en el sentido de hablar como loro sin objetivo; sino que, desde un inicio, mostré un interés sobre la inclusión en estos espacios con énfasis en discapacidad porque quería conocer cómo eran las propuestas pedagógicas, dado que uno de sus objetivos a cumplir era generar estrategias para la población con discapacidad.

Así que, con mis compañeras Kelly y Gabriela, tuvimos un abordaje sobre la Pedagogía de emergencia y Pedagogía de Trauma (Isla et al., 2019), presentamos el nacimiento de la pedagogía Waldorf, cómo se ha utilizado en diferentes países que están en constante crisis, cómo está inmersa dicha pedagogía en las expresiones lúdico estéticas como el tejido, aromáticas, juego simbólico, escenarios diversos que se articulan a las actividades rectoras, como el juego libre, pero este último fue censurado, dado que desde la Subsecretaría de Primera Infancia se orienta a las UTS, que solo se puede realizar el juego dirigido, cortando totalmente el nacimiento del deseo por el juego en todas sus variantes y facetas. Lo que va en contravía de lo que menciona el Referente Técnico documento 22 “El juego en la educación inicial”:

Su presencia no se puede limitar a los momentos de “descanso”, a ser una simple motivación para una actividad, a servir de pasatiempo. No es posible encasillarlo bajo unos parámetros externos a él mismo, puesto que se traicionaría su esencia como actividad autorregulada y voluntaria, como lo afirma Bruner (1995): “el juego que está controlado por el propio jugador, le proporciona a este la primera y más importante oportunidad de pensar, de hablar e incluso de ser él mismo”. (p. 18).

Con esto, reflexiono sí los niños y niñas deben estar en constante regulación hasta en el momento del juego, lo que me hace pensar que no están viendo a una infancia protagonista de sus propias experiencias. El juego es el nacimiento de la participación infantil, allí surgen narrativas colectivas e individuales, se constituye en un puente para la escucha de narraciones y expresiones desde lo natural, pero esto no será posible en un contexto donde el juego no esté en manos de las infancias.

Aunque, las aromáticas fueron rescatadas como forma posible de ofrecimiento integral de nacer como un proyecto desde la huerta, aquí, la líder de acompañamiento técnico mira hacia el techo y comienza a proponer que el proyecto de la huerta puede ser utilizado como estrategia para los niños y niñas con discapacidad, un piloto con sólo este “*tipo de niños*” y que, al tener los resultados, este sería un ofrecimiento para todos por igual. En ese momento, me di cuenta de que nuestros intereses comunes no nacían desde una misma perspectiva, lo que me permitió ser más cautelosa con lo que digo y desde qué visión ideológica lo comprenden.

“Veo, veo... una voz”

A lo largo de este camino en las diferentes interacciones y formas de relación, se puso en juego mi posición ética sobre el cuidado de las infancias como también profesional, eran pistas para observar cómo en el nido que cubre a todo un distrito no se ve realmente a las infancias. Aunque intentan proponer estrategias específicas para una población con capacidades diversas o *Perfiles Únicos* como diría Isabel Torres, no ven con ojos grandes, oídos atentos y un corazón abierto a las infancias que no tienen estos perfiles (MEN, 2014b). Siendo así que, cualquier forma de expresión natural nacida desde las “*expresiones naturales de la infancia*” estará vista desde el déficit del desarrollo. Como lo trabaja Lutereau (2018) en su obra *Más crianza menos terapia. Ser padres en el siglo XXI* y los desarrollos diversos serán sellados y encasillados por un diagnóstico cuando estos deben ser escritos con lápiz (Affonso Moysés et al., 2013). Por ello, nace mi idea de dispositivo “*aprender a observar a nuestra Primera Infancia desde un espacio institucional*”.

En mis primeros pasos para el nacimiento del dispositivo, realizamos con mi compañera Gabriela la temática del Ciclo “¿Cómo Observar a las Infancias?”, teniendo como base teórica el *Documento 25: Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial* con una segunda parte práctica que consistía en observar momentos como el juego libre, juego colectivo, juego dirigido e interacción con objetos, identificando los momentos de “Transformación del desarrollo Integral” del referente técnico *Bases Curriculares*. Finalizando con un momento de reflexión, utilizando fragmentos textuales de autores como Loris Malaguzzi, María Eugenia Villalobos, Daniel Calmels y el Documento 22: El juego en la educación Inicial para ofrecer diferentes visiones en la comprensión de la primera infancia.

Con este primer andamiaje, he podido observar un “*pequeño paso transformador*” con el equipo, al ver las presentaciones que han redactado después de desarrollar nuestro Ciclo, implementan extracciones de fragmentos textuales, un cambio notable dado que, en un inicio, las presentaciones tenían errores teóricos y sin una mención teórica puntual que invite a la indagación. Permitiéndome sentir satisfecha con este pequeño pero sustancial logro, siendo un indicador que el espacio tiene potencial para visibilizar a las infancias lo que me permitirá ser el eco de las voces que necesitan ser escuchadas.

Capítulo II: Observar una aguja en un pajar

Retornar a mi espacio de práctica se sintió hermético, como si yo no pudiera respirar el mismo ambiente y solo mis ojos pudieran deambular en cada movimiento que hacían con mi cuerpo estático. Esto podría ser porque, el inicio de semestre fue caótico para mi debía pensar en cómo tener dinero para mi sostenimiento, no sentirme sola en la práctica, pensar en cuál sería mi dispositivo, la pregunta problema y cómo podría existir yo en este espacio sin perderme en el campo de papeles y formularios de mi práctica.

En ese primer mes de agosto, mi cabeza se preguntaba - *¿cómo podría aplicar un dispositivo lúdico estético en un espacio donde su Ethos⁵ es “saco, corbata y sonrisa forzada”?*- para Carol Gilligan sería pan comido aplicando su teoría de la “Ética del Cuidado” y fácil de criticar por Victoria Camps con su obra “Tiempos de Cuidados”. Esas voces me inspiran a avanzar, pensar y emprender mi búsqueda para mostrar cómo poner la mirada y observar a nuestra primera infancia realmente, sin formatos de seguimiento, informes de caracterización o fichas de caracterización, sin antes cuidar desde el primer paso, que es, observar atentamente.

⁵ Montero A. explica desde la Retórica aristotélica el ethos es “tratado en términos de carácter, modo de ser o comportamiento moral” (P. 226, 2012).

A medida que avanza el tiempo, pongo mi mirada en el equipo de A.T. porque ellos harán parte de mi dispositivo para comprender la importancia de otorgarle un tiempo a observar a la Primera Infancia y comprenderla. Y pienso - *¿Cómo van a reconocer la singularidad de P.I. si yo no puedo ver la singularidad del equipo?* - encontrando mi sesgo, aunque todos los investigadores, profesionales o curiosos dicen no tener un sesgo, al final, todos lo tenemos, solo debemos reconocer cuál es para poder “ver con claridad”. Así que, con el paso del tiempo, no he escrito nada de mis pensamientos, sólo ideas vagas o palabras claves sobre las actividades de Acompañamiento Técnico y qué quieren lograr. Y no es porque juzgue sus procesos internos, la realidad es que comprendo su intencionalidad al generar una agenda desde cero y que quieran cumplir metas a corto plazo para obtener objetivos a largo plazo y, por supuesto, que sean conscientes de todo su recorrido.

Y he observado que, cada puesto de trabajo tiene sus retos y obligaciones, pero en la rapidez en la que se mueve el espacio institucional, no permite este reconocimiento de sus capacidades, habilidades y destrezas que suelen ser sutiles ante una mirada rápida, pero muy significativas en la construcción de ofrecimientos para la Primera Infancia.

En los siguientes días se realizaron visitas a diferentes UTS, pero observé que, ahora exigen que las planeaciones pedagógicas contengan observaciones escritas de cada niño y niña a detalle teniendo en cuenta avances, retrocesos, conquistas y puntos claves; características de observación del Documento 25: Seguimiento al desarrollo. Un logro que, resalta mi tutora de práctica, porque esto fue gracias a las primeras intervenciones que propiciamos en el espacio y empezaran a guiarse por los lineamientos nacionales que desconocían.

Aunque es una conquista en este espacio, debe seguir puliendo estas apropiaciones teóricas para ir haciendo más ameno los acompañamientos técnicos a nuestras maestras, maestros, coordinadores y psicosociales.

Palabras que retumban, preguntas sin respuesta.

A medida que realizaban visitas a las UTS para hacer acompañamiento técnico sobre los lineamientos que deben tener al día las coordinadoras y maestras, observaba que la mirada estaba puesta en un computador verificando que esté la información necesaria o escribiendo compromisos para mejorar, pero esa era su mayor acción. No había ese sostén que comprendiera más allá de verificar documentación, aquí podría mencionar a Tenti “si miras de lejos no entiendes. Y si no miras de cerca lo que está lejos, no ves nada” (2021. p. 25).

Y llegando a pensar, sí he identificado que, no se observa a la primera infancia como realmente es, que es singular con matices, perfiles únicos y la libertad misma por el deseo de jugar; entonces mi dispositivo debe ser un elemento que les permita poner la mirada y observar los grandes tesoros, como la mítica caja de pandora, con sus maravillas, pero también tenebrosos misterios que el ser humano se asombre al observar lo que contiene.

Debe ser un elemento que posibilite ese andamiaje entre la necesidad de contener evidencias, pero también visualizar la calidad que se oferta en la primera infancia. Porque en las tres ocasiones que he realizado actas de encuentros, me pregunto - *¿quién leerá este registro? ¿sabrá con exactitud lo acontecido? ¿podrá surgir algo más allá de unas palabras en un documento?* - Cuestiones que se responden con palabras simples “*es un registro, nada más*” o “*es para verificar que sí estamos trabajando*”. Y comprendí que lo único que revisan de primera mano es la forma o “*estilo*” del contenido, es decir, que no tenga letra cursiva, negrita o

subrayados, pero sí es un acta donde comprometen al otro, tiene el peso como soporte, pero no va más allá como lo sería un cuaderno viajero que, a veces, utilizan las maestras y maestros con sus niños y niñas.

Ideas que respaldan pensamientos

Aquí he vivido fuertemente el cuestionamiento sobre principios, ideologías o posturas éticas, pero no lo tomemos como esa forma abstracta de que el bien es claro y lo malo es oscuro, que solo existen los partidos de derecha o izquierda en nuestro amado país violentado. No, yo he aprendido que se compone de matices intensos y profundos, como lo diría Gilligan C. “En un contexto democrático, el cuidado es una ética humana. Cuidar es lo que hacen los seres humanos; cuidar de uno mismo y de los demás es una capacidad humana natural” (2013, p. 50). Teniendo que, guardar silencio en ocasiones ante ideas cerradas que impulsan a sucumbir en la ira.

Por ello, en cada día de práctica voy con la idea de hacer para las infancias lo mejor que les pueda ofrecer de mí y ante eso, es sostener mis pensamientos, aunque me digan a lo lejos que ningún estudio sirve sin tener palanca política, aunque esa palanca no sea de mi “gremio” político libertino.

Y esta idea de cuidado que me sostiene por medio de Gilligan C. también está la voz como acto de sostén y forma de entablar una relación con el otro, pero aún más importante, hay un reconocimiento de sí y del otro, Gilligan (2013) lo plantea como:

“En uno de los hallazgos más concluyentes en el campo de la psicología, los estudios sobre niños y niñas resilientes han demostrado una y otra vez que la mejor protección

frente a una situación de estrés consiste en contar con una relación de confianza; es decir, una relación en la que el menor pueda decir lo que piensa y lo que siente” (p. 52).

Y esto no viene de la nada, es un aspecto del cuidado que, menciona Vignale S (2011): “Hay dice Foucault «toda una práctica en que lectura, escritura, notas para sí mismo, correspondencia, envío de tratados, etcétera, constituyen toda una actividad del cuidado de sí y cuidado de los otros, de mucha importancia» (Ibid., p. 345). Lo escuchado o leído puede resultar de utilidad para cuando alguna situación de la vida lo reclame, para saber cómo actuar” (p. 319).

Teniendo como acción, la ética del cuidado (Gilligan C, 2013) es actuar con responsabilidad y empatía en nuestras interacciones, subrayando las consecuencias negativas de la falta de atención: no prestar atención, no escuchar, estar ausente en vez de presente, no responder con integridad y respeto. Y esto se refuerza con nuestra guía nacional de los referentes técnicos, donde se fundamenta que debe nacer un interés, ese deseo humano de conocer lo desconocido y emerge esa necesidad de “escuchar atentamente significa involucrarse, interesarse y tomar en cuenta las opiniones de las niñas y los niños” (MEN, 2014b, p. 30).

Tejiendo con un hilo de palabras que sostengan el sentido de estar en este espacio de práctica, pero también que tejan al otro desde nuestro mismo interés. Así que, he construido mis **“cartas teóricas”** que, tienen como horizonte guiar las perspectivas sobre la concepción del cuidado, idea de cuidado, autoridad, infancia, idea del otro, singularidad, sobre acompañar, observar y el reconocimiento; que se fundamenten en diversos autores como Carol Gilligan, Silvana P. Vignale, Documento 25: Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en

la educación inicial, Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, Janine Filloux y Sandra Carli.

En este sentido estas cartas hicieron parte del ejercicio que realicé con las maestras y fueron ese soporte teórico que me ayudó a acompañarlas, visibilizando que las prácticas cotidianas cuentan con apuestas teóricas muy valiosas que incluso en ocasiones desconocen, pero que guían su proceso.

Para cumplir con mis dos objetivos, donde el primero pueda explorar las concepciones de cuidado de los Profesionales de Acompañamiento Técnico y agentes educativas de la Subsecretaría de Primera Infancia de la Alcaldía de Cali. Y el segundo, es propiciar la reflexión en el equipo de acompañamiento técnico sobre las concepciones de cuidado.

Pero esto está construido por dos pequeños pasos importantes, el cual inicia con el diseño de un dispositivo que evidencie las concepciones de cuidado por medio de relatos, escritura narrativa y observación. Y así se pueda, fomentar la reflexión por medio de la escritura sobre las concepciones de cuidado ilustradas en el dispositivo.

“Mi cuaderno viajero: Capítulo 1 Cuidando al Cuidador”

En el Documento nacional Bases Curriculares mencionan muchas estrategias pedagógicas, como la modalidad Taller, donde cada semana se trabaja un tema particular de interés y pensé que, esta podría ser mi estrategia, porque es teórico práctico, pero el dispositivo debe ser algo que se quede con el equipo y no dependa de mis conocimientos sino de los mismos saberes que tiene el otro y se sostenga en el tiempo. Se necesita una herramienta que no sea, como lo dirían las maestras *“otra responsabilidad por hacer, pero que es lo mismo de siempre”*,

así que, debe contener las particularidades de las obligaciones que tiene el equipo, pero integrado con una visión del cuidado del otro.

Y aquí nace *Mi cuaderno viajero: Capítulo 1 “Cuidando al cuidador”*, donde lo comparto como lo más antiguo del ser humano, contiene pensamientos, detalles, relatos y fotografías para dejar plasmados valiosos saberes, viajando por diferentes espacios de Cali. Lo han llamado de mil maneras, cuaderno viajero, libro viajero, mi diario, etc.; pero la esencia es la misma, constituye una estrategia pedagógica para observar la singularidad del talento humano.

Esta pequeña caja de pandora o, mejor dicho, libro de pandora, tiene como intención que, este primer capítulo logré el objetivo de recoger las voces de nuestras maestras y maestros cuidadores de la Primera Infancia por medio de relatos, escritos, fotografías y audiovisuales. Para que tenga un alcance de comprender y reflexionar las concepciones de cuidado ofrecidos a nuestros niños y niñas. Y que, cada maestra sea recibida por un momento de apreciación con un mantra que reafirma las cualidades de cada maestra mientras sale una leve caricia del aroma aceite de menta para hacer un momento de apertura a nuestro cuaderno viajero.

Estos dos objetivos cubren como sombrilla el objetivo específico de diseñar un dispositivo que evidencie las concepciones de cuidado por medio de relatos, escritura narrativa y observación y que logre fomentar la reflexión por medio de la escritura sobre las concepciones de cuidado ilustradas en el dispositivo.

Después, la construcción de cada experiencia lo realizará cada maestra guiadas por preguntas sobre el cuidado, donde inicialmente será sobre sí, luego sobre sus creencias de la primera infancia y cerrando con su trayectoria en la primera infancia. Todo con la intencionalidad de que cada momento sea diferente y único, por ello se utilizan materiales no

estructurados como flores secas, pétalos, tallos, lana, marcadores, hojas de colores y posibilidad de plasmar fotografías térmicas.

La primera parada del cuaderno viajero

En esta nueva experiencia inició en la UTS Creciendo Juntos ubicado en el norte de Cali, cerca de la vía Palmira, tiene como característica ser un ofrecimiento propio intercultural de la modalidad Casa Palenque. Este espacio ya lo había conocido, en mi primer encuentro no vi una intencionalidad o interés por cuidar a los niños y niñas, pero, a veces debemos dar segundas oportunidades.

En esta ocasión, estuve con una maestra contemporánea, era atenta y muy dispuesta a ser parte del dispositivo, donde contenía preguntas orientativas sobre el cuidado de sí, de los otros y cómo sus habilidades profesionales propician el cuidado integral. Así que, se propició 3 espacios en blanco, donde el primero era sobre sí misma, teniendo como posibilidad de plasmar su identidad desde narraciones, fotografías o ilustraciones. En el momento de conocer sobre ella, su narración, cuenta que, para ella cuidar significa hacerlo por medio de la conversación donde quiere compartir tiempo. Y que, el tiempo es valioso para poder estar presente con el otro.

En su relato cuenta que destinar tiempo para sí misma es importante para sentir que cuida de sí, como destinar tiempo para actividad física, darse el gusto de comer un chocolate o disfrutar de la música. Aquí le mostré la carta teórica inspirada en Gilligan C. *“Idea de Cuidado”* que dice “En un contexto democrático, el cuidado es una ética humana. Cuidar es lo que hacen los seres humanos; cuidar de uno mismo y de los demás es una capacidad humana natural” (2013, p. 50).

Cuenta que el relato también lo hace sentir orgulloso, - *“Porque piensan en uno”*-, reconociendo que esa singularidad permite esa construcción de identidad por medio del otro y la diferenciación. Donde el propósito de las cartas teóricas es destacar su conocimientos teóricos y prácticos sobre la primera infancia. En este pequeño fragmento aplicaría Gilligan C. ***“Idea de reconocimiento de sí y del otro”*** la cual dice, “En vez de ponernos en el lugar del otro, mejor nos vendría ponernos en nuestro propio lugar y dirigirnos al otro para que nos enseñe el suyo” (2013, p. 34).

En la pregunta - *¿Sientes que el cuidado transforma? ¿Cómo?* - Su narración afirma que el cuidado transforma porque se comunica el cómo ser cuidado, sí está teniendo un cuidado con el otro o escucha lo que quiere el otro. Expresando que *“cambia las formas de relación con el otro para mejorar esa conexión”* y cierra con *“yo puedo cambiar para que el otro se sienta bien”* *“Pero también, sí la otra persona no me trata bien o no toma en cuenta lo que le digo”*, cerrando este capullo sobre las ideas sobre sí misma.

Al cerrar sobre las ideas de sí misma en relación al cuidado, se introduce a - *¿Cómo es la infancia?* - cuenta que, la infancia se vive de diferentes maneras y que cada persona recuerda experiencias significativas y otras no recuerdan su infancia. - *“Por lo menos yo, en la casa donde viví 24 años por siloé, pequeña me tiraba por esa colina y eso era divertido”*- *“ahora casi no hay niños jugando afuera, las calles permanecen vacías porque ellos están en sus casas viendo videos”* - Ejemplifica que las infancias contienen experiencias diversas y no categoriza sí son buenas o no las experiencias, sino que, observa que se vive y se relacionan de diferentes maneras entre las infancias del pasado y el presente (Carli S, 2017). Y rescata que a veces es bueno transformar la monotonía.

Dando pie a *-¿Cómo acompaña a la primera infancia?*- Narrando que, lo hace en el ofrecimiento de experiencias significativas, donde las experiencias sean otro panorama de su contexto y transformar esos recuerdos vivenciales, contando una experiencia reciente - *“El viernes hice pizza con ellos... sí, como estamos viendo las profesiones pues era el día del chef y le pregunté a cada uno cuál era el ingrediente que más le gustaba, entonces, el que decía que el jamón o el queso, ese era el ingrediente para traer y cada niño traía el ingrediente que le gustaba, entonces, después las mamás me escribían que el niño no paraba de hablar sobre la pizza y eso les encantó”*- En esta pequeña anécdota aplicaría la carta teórica Documento 25 **“Interés”** la cual dice “escuchar atentamente significa involucrarse, interesarse y tomar en cuenta las opiniones de las niñas y los niños” (2014b, p. 30).

Pero estas experiencias van mancomunadas con las familias, así que - *¿Cómo acompañan las familias a nuestra primera infancia?* - comenta que se involucran por medio de acciones que propicien el cuidado, bienestar y atención de los niños y niñas, ofreciéndose para cuidar del parque donde a veces juegan y también, se organizan con las familias para ofrecerles experiencias significativas. Y que, no solo son las madres genitoras, sino que, también son tíos y abuelos que se involucran para estar atentos en relación a su niño o niña. (Filloux, J. 1984). Como también, menciona que se siente acompañada por las familias - *“sí, este es mi primer año como agente educativo, pero antes estaba como auxiliar... tenía mucho miedo, pero he tenido el apoyo de los padres y me mandan mensajes que a veces no espero y me hacen sentir que sí hago las cosas bien como maestra”*- *“A veces me escriben cuando estoy en las capacitaciones y dicen -” Profe, hoy no la vi en la puerta, hizo falta-”*.

Pero todas estas acciones integradoras entre el contexto, la familia y la infancia - *¿le darán eco a las voces de la primera infancia?* - Ella cuenta que es atenta cuando los niños

hablan, y utiliza el momento de la asamblea para hacer ese espacio de conversación y conocer lo que les interesa o cuentan; aplicando la carta teórica Bases curriculares sobre “Particularidad” la cual dice:

“Conocer a los niños y las niñas implica tomarse un tiempo para observarlos, escucharlos y dejarse sorprender por aquello que evidencian de su identidad, sus formas de comunicación, los saberes que han construido en sus interacciones consigo mismos, los adultos, sus pares y el entorno, y las características propias de su desarrollo” (2017, p. 111).

Y cuando escucha lo que dicen, trata de que sus preguntas pueden responderse desde las experiencias vivenciales y que ellos mismos puedan seguir cuestionando. Y también, cuentan experiencias duras de su contexto y los escucha atentamente, porque pueden iniciar contando sobre la piedra que se encontraron en el camino hasta el cuerpo de una persona tapado con una tela blanca. Utilizando una de las cartas teóricas “**Prácticas**” que resalta la escucha y la observación como forma de acompañar, donde el Documento 25 dice que, “Por ende, la observación y la escucha atenta se consideran como los mecanismos propios y más adecuados para realizar el seguimiento y brindar un mejor acompañamiento al desarrollo integral en la educación inicial” (2014b, p. 26).

Y como cada experiencia es diferente, le pregunté - *¿Desde qué mirada observas a la primera infancia?* - Respondiendo que - “Ellos son como una espumita, aprenden de todo y nosotros como adultos somos sus referentes y aprenden de nosotros. De una u otra manera, intento que sea ameno y que ellos puedan aprender, recordar y que nosotros ofrezcamos otras propuestas, no todo lo mismo de siempre”-. Aquí nos otorga una concepción, implicando la carta teórica “**Idea del otro**” por Vignale S. dice:

“La escritura de sí es una de las técnicas más interesantes en esa constitución del sujeto, y en muchos casos, esas anotaciones, reflexiones acerca de la vida, ese «equipamiento» del que uno se arma mediante los discursos que lee o escucha, son enviadas como cartas a un amigo” (2011, p. 319).

Y como cada cuidadora siempre tiene un niño/niña que guarda en su alma, y menciona que, - *“Siempre tenemos niños por recordar, porque uno recuerda el niño que necesitó más acompañamiento o que se utilizaba una estrategia para ayudarlos en el baño”* - y cuenta su experiencia - *“Cuando estaba en un jardín privado... pues había un niño que hablaba inglés y empezó a hablar español, para ese momento yo estaba en embarazo y asignaron más horas, entonces cuando el niño se alteraba yo le decía que conversamos y el niño le hablaba a mi bebé y le contaba de todo... Cuando el niño se alteraba o necesitaba calmarlo, le decía que me acompañara y era bonito porque hablaba de todo a mi barriga y me echaba crema en la panza, siempre lo voy a recordar porque había ese vínculo”* ella utiliza como forma mediadora del cuidado por medio de la voz, pero pasa por un momento de observación muy al detalle, donde puedo traer a colación que la voz es “la mejor protección frente a una situación de estrés consiste en contar con una relación de confianza; es decir, una relación en la que el menor pueda decir lo que piensa y lo que siente” (2013, p. 52).

Donde ella atribuye que esta experiencia fue - *“significativa porque la conversación escala desde lo particular hasta el ámbito profesional, destacando que hay una sensibilidad por la escucha de lo que dicen los niños y niñas pero también en potenciar la voz y sus intereses desde sus propuestas pedagógicas”* - Lo anterior permite reflexionar que, propiciar en estos espacios de acompañamiento ese puente sensible para reconocer sus capacidades y potenciar su habilidades como maestras cuidadoras, posibilitan ese refuerzo de sus propuesta pedagógicas, no

solo desde la experiencia práctica, sino con un respaldo teórico que contenga un acervo desde los referentes técnicos, pero también referentes teóricos.

La segunda parada del cuaderno viajero

En esta experiencia transcurrió en la UTS Selva Bambi, tiene como característica ser un ofrecimiento propio intercultural de la modalidad Familiar. Ya lo había conocido, en mi primer encuentro, se sintió el nerviosismo de la maestra ante el acompañamiento de rutina, pero yo solo fijé mi mirada en las madres que llegaban con sus niños en brazos, otras cogidas de la mano o en cochecito.

En esta ocasión, di apertura al encuentro con un mantra donde se reafirmaba las cualidades de la maestra mientras se hacía una respiración profunda con aceite de menta con intención de ofrecer la inmersión a la experiencia porque noté en su rostro muy inexpresivo mientras sus ojos se movían con rapidez por todo mi rostro, como si buscara algo en mí. Desde el inicio se mostró atenta y muy dispuesta a ser parte del dispositivo, pero creía que era un acompañamiento de rutina, porque aún seguía aferrada a su libreta de apuntes, pero nunca la utilizó.

Al hacerle la pregunta -¿Qué significa para ti cuidar?- me respondió desde la ámbito profesional, comprendiendo que ella aún se sentía inmersa en responder políticamente lo correcto, hasta que fui dando ejemplos sobre cómo me gusta cuidar y que me cuiden, mencionando los deliciosos postres que preparo cuando quiero consentirme y he notado, que la comida transforma la conversación en algo más íntimo y personal, logrando que respondiera desde sí misma y no desde su rol como maestra, comentando que para ella cuidar es *-...que la persona se sienta bien, cómoda física y emocionalmente... mi trabajo es cuidar al cuidador, que*

se sienta bien cuidado, intentando que las madres se sientan bien... no me cuido porque mi día día es así, yo mantengo todo el tiempo corriendo, desde que me levanto estoy haciendo la lonchera a mi hijo, voy a trabajar... me entiendes así quiera sacar el tiempo, no me alcanza”- “Había algo muy chistoso, pero antes no me arreglaba las uñas, me las comía pero llegó un momento donde me daba pena cuando les pasaba los formatos a las mamás”- En esta narración, el tiempo es un factor crucial para el cuidado de sí y de los otros pero también prima la observación que se hace así misma cuando se relaciona. Al ser madre soltera, destinar un tiempo para sí misma es limitado porque destina tiempo para el cuidado de su niño, pero también ejercer su profesión.

Para conocer sobre -¿Cómo se siente cuidada?- ella narra que -*“con lo que tengo me siento cuidada... tener a alguien que me extraña, que me espera... pues que se preocupa por mí y cuando me ve, se ve ese reflejo de alegría...”*- Aquí la espera es un acto de cuidado, donde Avenatti de Palumbo (2017) trabaja como acto humano es la hospitalidad con el otro, en este caso la capacidad humana de cuidar (Gilligan C. 2013, p. 50) se expresa desde el pensamiento de que hay un otro que me espera y lo hace en el cómo me recibe.

Ya propiamente sobre la concepción de ¿Cómo es la infancia?- ella dice que -*“la infancia es ternura, no digo que inocencia porque los niños de ahora saben más que uno pero sí conocen mucho sobre explorar, tocar... siento que es más una infancia que construye mucho con sus manos, con sus pensamientos, hablando de lo que se les ocurre, lo que han visto... eso para mí es la infancia”*- Su idea de infancia se expresa como un sujeto de derechos, que construye su realidad y la de los otros, teniendo un papel activo en la sociedad.

Esto se puede anidar en su praxis del cómo acompaña a la primera infancia, mencionando que -*“por lo general me gusta hacer diálogo de saberes porque me gusta saber lo que ellos*

piensan de lo que vayamos a trabajar... siempre lo combino con una experiencia que les ayude a las mamitas que les permita reconocer sus propios niños... por ejemplo, a ellas les habla con las palabras como el desarrollo, el cuidado, las prácticas de cuidado, yo les hablo con palabras así para que ellas vayan reconociendo... ”- Ella les habla sobre nociones sobre el cuidado y el desarrollo de forma específica, compartiendo su saber profesional para que sea apropiado e interiorizado por las madres desde sus conocimientos que han construido en su rol cuidador (MEN, 2014, p. 45).

En esta modalidad, los encuentros con la maestra no son constantes, sino dos veces por semana. Aquí en las formas de cómo acompañas las familias a nuestra primera infancia, nos narra que lo hacen desde sus posibilidades, como calmar a un bebé acalorado mientras su madre va al baño o compartiendo historias sobre su parto, convirtiéndose en ese sostén. La maestra se coloca en posición de puente entre madres, porque reconoce que debe existir una red amplia que sostenga y acoja (MEN, 2014).

También es importante reconocer si esta maestra que posibilita esta construcción de redes de apoyo, ¿se sentirá acompañada por las familias? - narrando que -” *Con la gran mayoría me siento apoyada, porque a veces es complicado con las diferentes familias por las dinámicas particulares... así que soy flexible para darles el programa de la mejor manera*”- Ella cuenta que siempre se acomoda a los horarios de las familias, porque no tiene sentido ofrecer una atención en un espacio que no pueden estar las familias, causando una acogida por las familias, en su mayoría son madres solteras que acuden a este servicio, partiendo del principio de flexibilidad para tener ese alcance con las familias.

Lo anterior, se hila en sí y le da eco a las voces de la primera infancia, lo hace por medio de la escucha y ofreciendo nuevas experiencias que acoja a los cuidadores con sus niños y niñas.

Jugando un papel la carta teórica de “**Interés**” que trabaja el Documento 25: Seguimiento al desarrollo integral donde “escuchar atentamente significa involucrarse, interesarse y tomar en cuenta las opiniones de las niñas y los niños” (2014, p. 30). Respondiendo que su mirada está en el acompañamiento a las familias para que reconozcan los procesos de desarrollo de sus niños y niñas.

Así como en la anterior experiencia, ella guarda en su alma un niño especial, mientras cuenta que- *“cuando uno sale de la universidad sale con muchas ideologías y cree que va a salvar el mundo... y ese niño me hizo aterrizar demasiado y yo siento que realmente me hice maestra fue con ese niño porque yo me acuerdo que llegaba todos los días a mi casa llorando porque era un niño muy difícil pero era difícil porque infortunadamente su infancia lo era... pero en ese momento yo no entendía”*- Comprendió que, esa turbulenta infancia era por las formas de relación que tenía el infante, el niño necesitaba observar que tenía un papel activo, un protagonista de sus propias experiencias y mostrarle que la vida puede ser mejor. Logrando darle un lugar propio y que le permitió esa conquista del cuidado de sí y del otro. Acciones que fueron mediadas por la escucha, la observación e involucrarse en las acciones que posibilitaron el protagonismo del niño (MEN, 2014).

Al final del encuentro, observé que pudo transitar de un cuerpo rígido a un cuerpo relajado, mientras esbozaba una sonrisa natural que llegaba a sus ojos mientras expresa que – “Cuando llega cualquier tipo de acompañamiento o seguimiento, uno se siente como angustiado pero, luego me empecé a tranquilizar, ya me sentí parte de ...siento que sí estoy haciendo las cosas bien”- Se puede apreciar de primera mano la autenticidad de su narración con su gestualidad y guardando con cuidado en mi alma esa acogida al dispositivo.

La tercera parada del cuaderno viajero

Esta experiencia inició en la UTS Cariño sol, tiene como característica la oferta como modalidad institucional. Era mi primera vez conociendo este espacio, conocí el lugar de los niños que tienen edades 11 meses hasta los 2 años y era muy cómodo, se sentía particularmente cercano.

En esta oportunidad, tuve el encuentro con una maestra con más de 20 años de experiencia, contándome que sus inicios fueron con monjas y se fue capacitando para seguir en los espacios educativos. A diferencia de las anteriores maestras, ella vive su momento de abuela con su esposo, donde hay otra rutina diaria y formas de relación.

Por su parte, fue muy abierta y se notaba que necesitaba el espacio para conversar, porque las preguntas se abordaron como si fuera una actualización entre comadres. Narrando que, para ella el cuidar significa: - *“Para mí el cuidado va más de mí misma. Yo sé que a veces nos cuidan y lo necesitamos, pero. Pero yo soy quien me cuido. Si yo, si yo no parto de mí mismo. A veces es complicado. Entonces ahí es cuando si tú no partes, no tienes como esa autoconciencia de auto cuidarse.”*- En esta pequeña narración aplicaría la carta teórica de Vignale S. **“Idea de reconocimiento de sí y del otro”** la cual dice “En síntesis, es una actitud con respecto de sí mismo, con respecto a los otros, y con respecto al mundo (Foucault, 2001, p. 28)” (2011, p. 309). A diferencia de las otras maestras, donde el cuidado se piensa primero en el otro, ella lo precisa desde la actitud consigo misma para reflejarse en la interacción con el otro.

Respondiendo el cómo se siente cuidada - *“Mi levantarme es montar el almuerzo, pero yo en el espacio en que me miro al espejo, me maquillo. Yo digo aquí me estoy queriendo aquí me estoy cuidando, entonces así me queden las cejas mal, las pestañas. Pero mira que ese*

momento para mí es tan básico y no lo interrumpo para nada... Y el mundo se puede estar, así como cayendo, pero ese es mi espacio” - Se otorga tiempo y espacio para el cuidado de sí, aquí no vemos el cuidado por la medición de la palabra consigo misma o con el otro, sino por la observación de sí misma.

Y se anida sobre su concepción sobre la transformación por medio del cuidado, comentando que, - *” a través de ir creciendo. Y a veces no es de una sino como que un caminito que empieza de pronto con algo mínimo, pero va creciendo y se va convirtiendo en algo empoderada, en visibilizar a mí misma hacia los demás”* - En este punto de la conversación, se abstrae su idea de transformación por medio del crecimiento personal, se anida que las posibilidades de cambio inician por acciones mínimas, como el cuidado de sí misma desde sus intereses particulares para hacer esto observable hacia los demás. Cobra importancia la relación con el otro sin perder su diferenciación y particularización como individuo, relacionado con la carta teórica **“Idea del otro”** por Vignale S.: “La escritura de sí es una de las técnicas más interesantes en esa constitución del sujeto, y en muchos casos, esas anotaciones, reflexiones acerca de la vida, ese «equipamiento» del que uno se arma mediante los discursos que lee o escucha, son enviadas como cartas a un amigo” (2011, p. 319).

En este punto, con la intencionalidad de conocer su concepción sobre las infancias, ella nos cuenta que es - *” Una caja de sorpresas. O sea, todos los días te sorprendes con los niños, con las niñas... Con todas sus ocurrencias, a veces con sus limitaciones, pero que, dentro del proceso, esas que yo creía al inicio, ay, este amiguito de Bella, ¿no? En el proceso, Dios mío, Tú dices mira era el que no hablaba, que no se movía casi míralo entonces ellos es una caja de sorpresas que te alegra, que a veces, te frustras con muchas cosas...”* - reconociendo que no son niños angelicales del siglo XVIII, no realza una pureza neta ni tampoco un adulto en miniatura

(Ariès Philippe, 1960), sino que reconoce que son diversos con expresión “caja de sorpresas” y no una donde solo se encuentra de gozo o alegría, sino que también se compone de todas las emociones humanas como la rabia, el deseo, la tristeza; pero no los encasilla en una sola idea sino que posibilita ese reconocimiento particular que se destaca de cada niño y niña (MEN, 2017).

En el cómo acompaña a la primera infancia, se puede palpar su forma de relación y dice -
” Desde mi sentido de pertenencia por los niños y las niñas, Colocándome en el lugar, en los zapatos de niños, niñas, familias. Porque los niños no vienen solos, vienen con un núcleo familiar, con unos abuelos, abuelas, tíos, vecinos, cuidadores. Entonces, acogiéndolos desde el respeto...para mí es básico el respeto, el amor, el cariño. A veces soy muy maternal y yo digo - no, frenale-, pero yo digo es que así puede ser mi forma...”- puntualizando que los niños y niñas traen consigo una amplia interacción social, puedo decir que, implementa la carta teórica

“Particularidad” del Bases curriculares que menciona:

Conocer a los niños y las niñas implica tomarse un tiempo para observarlos, escucharlos y dejarse sorprender por aquello que evidencian de su identidad, sus formas de comunicación, los saberes que han construido en sus interacciones consigo mismos, los adultos, sus pares y el entorno, y las características propias de su desarrollo” (2017, p. 111).

Tejiendo un hilo conductor donde también, debemos preguntar sí, así como ella acompaña cada microsistema social, entonces - ¿Cómo acompañan las familias a nuestra primera infancia? - comentando que - *” lo acompañan siendo cuidadores sobreprotectores, no los dejan a veces ser niños o quieren que suplamos lo que deben haber aprendido en la casa, pero quieren que solucionemos cosas del hogar... como una protección extraña”*. Aquí ella reconoce que los cuidadores principales de sus niños y niñas tienden a sobreproteger cuando esencialmente están

siendo niños y no se limita a escuchar las exigencias de los cuidadores, sino que, les establece un límite sobre su rol como maestra que acompaña, atiende las singularidades, potencia desde las capacidades particulares y crea estrategias mancomunadas con el equipo interdisciplinario (MEN. 2014b, p. 45). Esta acción de escuchar esas preocupaciones de los cuidadores sobre la naturalidad de los niños y las niñas, responde a la pregunta de - ¿Te sientes acompañada/o por las familias? - mencionando que – *“Más que acompañada, es escuchada. Entonces como a exigir, a colaborar, a preguntar, como todas las dinámicas que se dan. (Pero digamos que siempre con una correspondencia que es como que me escucha, lo escucho. pues así nos acompañamos) sobre todo porque yo escribo al personal o al grupo y siempre hay respuesta en ese lado. Yo creo que me ha ido, bueno, siempre me ha ido muy bien en ese lado de comunicación con los padres de familia (y en las propuestas pedagógicas, como por su planeación también)”* - Otorgando ese lugar a la escucha y la observación un lugar protagónico en la relación con la primera infancia.

Una de mis pilares, es potenciar y ser un instrumento que le dé un eco a esa voz propia de la primera infancia y una de las preguntas para las maestras es- ¿Le doy eco a las voces de la primera infancia? ¿Cómo? - ella me cuenta lo siguiente, - *“Mira que en las edades que tengo yo, que es en sala cuna grandecito, porque no están tan pequeños, es muy importante fortalecer la motricidad fina. Entonces muchos de los niños cuando ingresaron uy no se les veía como tan flácida como su motricidad, o sea como que les costaba muchísimo. Entonces dijimos no, hay que trabajar y fortalecer es motricidad”*- Ella pone su mirada en lo corporal y se desvía un poco de ser ese eco de la voz propia de la infancia que va más allá de lo físico, pero la infancia que se encuentran en estos espacios, en una simple vista se puede hacer mil ideas sobre su cuidado, comprendiendo que algo en su interior se moviliza para transformar esa infancia que a simple

vista se ve “flácida” y contemplando acciones donde promueva bienestar, estilos de vida saludable, construyendo esa sensación de seguridad y acogida (MEN. 2014b, p. 17).

Y la pregunta - ¿Desde qué mirada observas a la primera infancia? - su cuerpo es muy expresivo, su entrecejo se frunce, después pasa a una mirada más suave, pero con un destello de tristeza, mientras me cuenta -” *¡Wow! A veces desde la alegría. Desde la tristeza. Porque me pone muy mal cuando veo que. Que el padrastro, que el tío, que vulneraron a un chiquitico que no se puede defender. Entonces desde una mirada de alegría, pero también de indignación, de rabia. Es una mirada que tiene, como muchas, muchas posiciones, porque con la primera infancia no todo es alegría como debería ser. No todo es cuidado como debería ser. No es todo Protección como debería ser*”- Aquí en su narración acoge varias de las facetas de la primera infancia, puedo mencionar a Foucault, donde yace que todo acto que se nombra, también produce un régimen de verdad y un modo de subjetivación (Foucault, 1975).

Y así como cada persona tiene un recuerdo muy vívido, ella me contó sobre una niña que guarda en su alma y todo su cuerpo transmitía preocupación, las comisuras de sus labios estaban levemente hacía abajo y su mirada bailaba entre la ventana y mi rostro mientras me contaba que - *” El año pasado tuve un grupo de los niños de Tránsito Armónico, pues yo siempre he trabajado con los grandes. Este año es que estoy con los más pequeños, con los grandes y he tenía una niña muy especial, pilosa, pero con una dinámica, con una situación que la rodeaba tan fuerte que esa misma situación la llevaba al nido y la UTS todo el mundo tenía que ver con ella*”- Me contó a detalle sobre su niña, compartiendo esa preocupación y también esa confidencialidad; pero algo que sí puede mencionar es su involucramiento que van más allá de sus herramientas como maestra, permitiéndose observar esos lazos familiares para buscar las causas del fracaso,

en su ansia por tratar los “casos de alumnos”, pasando los límites que le otorga la naturaleza de su rol e identificarse como genitores principales (Janine Filloux, 1984, p. 284).

En el momento de cierre, pongo mi investidura profesional como objetivo de críticas para mejorar esta propuesta, me cuenta con una sonrisa que llega a hasta su mirada me dice – *“Me encanta que tú respetes lo que yo te converso, lo que yo te hablo y mira que esto es como una terapia. A mí me gusta que me escuchen porque yo a veces escucho muchísimo. Bueno, a mí también me escuchan, pero mira cómo empezamos, cómo me hiciste recordar como de muchas cosas... Entonces es contarte todo y a mí me parece que la escucha, la retroalimentación, experiencia, el decir que me encanta, me gusta.”*- me lo dijo en un suspiro. Algo que puedo resaltar de ella es que, le gustaba conversar y este espacio fue, como si algo se desahogara porque no había esa necesidad de prolongar la conversación o sacar las palabras obligadas desde su garganta, sino que ella las soltaba como si de respirar se tratase.

La última parada del cuaderno viajero

En esta ocasión, el cuaderno viajero tuvo que hacer una pausa de 3 semanas para poder llegar a su destino. Entre pausas y expectativas del último encuentro, ocurrió en un espacio de la Universidad del Valle con 3 integrantes del equipo de A.T.

A diferencia de las maestras, donde yo llegaba al lugar y acomodaba el cuaderno viajero al espacio, mostrando que la intencionalidad no era tener plena comodidad física, sino generar ese puente de confianza entre el talento humano y yo; con el equipo de A.T. fue diferente. Con ellos ya había generado esa confianza, así que la intencionalidad era darles una experiencia por fuera del escenario que evoca una silla y un escritorio. Buscaba ofrecerles esa inmersión sensible

que carga el cuaderno viajero, así que, fue en el piso se cubrió con manteles y en el centro un espiral los insumos para que pudieran plasmar sus ideas a la hora de responder las preguntas.

Abriendo el espacio con el mantra de afirmación que fue acompañado por el aroma del aceite de menta y darle esa apertura sentida al dispositivo. La ambientación logró su cometido, su corporalidad era distinta, los hombros no estaban tensos hacía atrás, sino relajados y la apertura hacía los materiales logró que no sintieran que era una encuesta que rellenar sino, representar algo de sí, se tomaron el tiempo de observar lo que les llamaba la atención, recortar, pegar, dibujar, y oler las flores secas que utilizaron.

Pasando a una inmersión sobre sí mismo, sin cuestiones que requieran una aprobación del otro, sino de la propia identidad conocida hasta el momento.

En la primera pregunta sobre - ¿Qué significa para ti cuidar? - respondieron rápidamente, como si alguien les pisara los talones o los apresurar para responder, reiterando que el tiempo era lo de menos y yo estaba atenta los tiempos para cada momento del encuentro. La exp. 4 respondió que para ella -" cuidar significa preocuparse por el otro, abrazarlo y acogerlo dentro de tus posibilidades de apoyar...cuidar es amor"- acogiendo una idea muy puntual sobre el cuidado físico que involucra la afectividad. La exp. 5 escribió - "Es amar, es querer"- y la exp. 6 respondió con palabras como - "cuidar, proteger, amar, brindar, dar"- respondieron con palabras de acción, simples y cortas, sin hacer comentarios adicionales que exploren esa concepción de cuidado.

Al hacer la pregunta - ¿Cómo te sientes cuidada/o? - Había miradas puestas hacía el piso, como buscando la respuesta, porque sus manos jugaban con los lapiceros sin escribir o narrar nada. Hasta que, la exp. 5 menciona -" pregunta difícil... nunca lo había pensado. Y no sé qué poner"- Aquí no contemplé una carta teórica específica que diera respuesta a las cuestiones del

cuidado en relación al género. La filósofa Carol Gilligan, reconocida por cuestionar a su mentor Lawrence Kohlberg en la “Teoría de la Justicia”, esta teoría plantea una idea del hombre como ser racional y la mujer poco racional, pero más sensible a las relaciones sociales, colocando en una posición diferencial las formas de relación de las personas sujetas a su género; Gilligan por su parte refuta esta idea y plantea la “Teoría del Cuidado”, donde reivindica el cuidado yace en todos los seres humanos, sin importar el género biológico sino, se construye en las formas sociales que evoca la cultura pero parte de un debate sobre la idea de los roles de género.

Aquí entré a darles ejemplos propios sobre cómo me cuido, volviendo a retomar el valor de una comida rica, de calmar un antojo, así darle una idea a él sobre acciones o momentos de cuidado que suelen ser sutiles, pero poderosos para sostener la vida misma. Apreciando que las respuestas muestran las particularidades de cada uno.

Después de este momento, pregunté - *¿Sienten que el cuidado transforma? ¿Cómo?* - obteniendo respuestas donde resuena la relación con el otro, reconociendo que la transformación no solo parte del sí mismo sino del otro, posibilitando una reciprocidad, aquí aplicaría Gilligan C. ***“Idea de reconocimiento de sí y del otro”*** la cual dice, “En vez de ponernos en el lugar del otro, mejor nos vendría ponernos en nuestro propio lugar y dirigirnos al otro para que nos enseñe el suyo” (2013, p. 34). En este punto, la pregunta no evocó miradas perdidas o jugueteo previo, tuvo una inmediatez por hacer mención del otro.

Al hacer la pregunta - *¿Cómo es la infancia?* - se dan un tiempo más extenso para responder la pregunta y hay más elaboración de su respuesta. Cada uno destaca lo que cree relevante, La exp. 4 destaca que es “una etapa importante de aprendizaje”, la exp. 5 menciona

que es “la posibilidad de descubrir” y la exp. 6 menciona que es “de cuidado”, en este punto en lo que se relacionan es la palabra descubrimiento, donde hay exploración constante a lo conocido y lo desconocido, el adulto toma la acción de descifrar las propias formas de ser de los niños y las niñas, posibilitando que vivan sus propias experiencias (MEN, 2014b).

También es importante preguntar al equipo de A.T. - ¿Cómo acompañan a los cuidadores? - la exp. 4 cuenta que -” Acompañó a los cuidadores desde mi conocimiento para compartirlo, los acompaño desde mi disposición para orientar desde mi deseo de que se sientan en confianza para preguntar...”, la exp. 5 menciona que -” desde la escucha, la empatía, comprensión y el querer mejorar en cada aspecto”- y la ex. 6 dice que lo hace desde -”la asesoría, conocimiento, risa, saludo y actividades en pro del bienestar”- varias respuestas me evoca la carta teórica “**Logro**” del Documento 25: Seguimiento al desarrollo el cual dice “atender sus singularidades, apoyar el desarrollo de sus capacidades, responder a sus intereses y establecer el trabajo conjunto con otros agentes que entran a apoyar los procesos educativos, de cuidado y protección” (MEN, 2014b, p. 45). Aunque, en las narraciones del equipo, no emerge la mirada atenta como recurso.

Sostener la mirada trae consigo una diversidad de acciones, como interpretativas como comprensivas y ¿Cuál será esa mirada observará el equipo de A.T. a la primera infancia? La exp. 4 dice que- “Miro a la primera infancia desde la importancia que merecen, tengo una mirada hacia los niños y niñas de inocencia, de cuidado, protección, comprensión y amor”- ella en toda la conversación, la palabra “cuidado” sale de forma explícita, donde el cuidado está como capacidad humana, cuidar de sí mismo y de los otros (Gilligan, C, 2013, p. 50). La exp. 5 menciona que su mirada de la primera infancia es -” desde la capacidad de sorprenderme, ya sea con el paso de un insecto hasta un saludo espontáneo”- en esta narración, no alcanzo a tejer una

comprensión, supongo que hace elocuencia en la forma que los niños y niñas suelen interesarse por el mundo, como ser curioso ante los insectos autóctonos hasta los saludos con personas nuevas.

En la exp. 6 su narración gira en torno al amor, a las formas afectivas físicas, siendo una de las atenciones específicas como la alimentación, higiene, entre otras (MEN, 2014b), esta mirada podría ir más allá, posibilitando ese reconocimiento como sujetos activos y participativos.

Como acto de cierre, cada uno me contó sobre el cuidador, cuidadora, niño o niña que guarda en su alma. La exp. 4 mencionó un recuerdo con un niño de una UTS, le contó que estaba construyendo una casa con tubería porque su casa no tenía; evocando esas emociones de dolor, donde las lágrimas hacen parte de esta historia.

En la exp. 5 comenta sobre una niña, que la acompañó en su proceso de acogida siendo parte importante de sí en el ofrecimiento de seguridad e independencia. Con lo poco que menciona, su mirada acompaña su narración como un eco de lo vivido.

A diferencia de la exp. 4 y 5, la exp. 6 menciona que la cuidadora que guarda en su alma es su madre. Es un sentimiento que trae muy vivido, una madre que ha sostenido su mano en diferentes momentos y que trae consigo unas lágrimas cargadas de sentimientos.

El cierre con esta pregunta fue diferente. Los recuerdos estaban cargados de diversas emociones que se representaban en ojos llorosos o mirada hacia el suelo, así que era momento de recordar el por qué estamos trabajando con la primera infancia, la transformación pasa por nosotros y nace desde nuestro deseo, del deseo por el otro (Philippe, 2002). El equipo menciona que fue “grata la experiencia” siendo diferente a lo que están acostumbrados en su día a día.

Capítulo III: Lo que nos deja el cuaderno viajero

El cuaderno viajero tuvo un recorrido armónico por las 3 primeras paradas con las maestras. En cada una, se mostraba un interés profundo sobre la experiencia pero, en un inicio sus ojos reflejaban inseguridad, porque pensaban que al ser practicante sobre Acompañamiento Técnico iría revisar documentación de forma inesperada y corregir sus prácticas, pero toda inseguridad se iba despojando de su cuerpo cuando les decía - *“No vengo a evaluar, revisar o corregir tu práctica docente, sino a resaltar esas formas sensibles de acoger a la primera infancia”* - pasando a ofrecer un momento de respiración, utilizando el aceite de menta artesanal.

Teniendo como observación de primera mano que, su apertura estaba sostenida por esa *“idea de autoridad”*, pero se transformó cuando sintieron que no había una crítica ni un check list por diligenciar, permitiendo sentirse libres de comentar sus ideas, experiencias y fortalezas desde lo más profundo, pasando de un cuerpo regido a la espera de recibir un golpe a un cuerpo con hombros relajados y unas manos ligeras. Lo anterior, trae a colación a Calmels, el cuerpo se expresa y se renueva en múltiples semblantes según la situación que lo convoca (2016, p. 67). Siendo cada discurso y experiencia diferente.

En el compartir de conocimiento conmigo, resonaba el cuidado por medio de la palabra, de destinar tiempo, observar y acoger desde lo posible, pero también, reconociendo que debían utilizar diferentes estrategias de cuidado para cada niño, niña y familia, intentando sostener esa infancia. Logrando ese proceso de reflexión sobre las diferentes formas de cuidado pero que todo iniciaba por medio de una mirada atenta y sostenida.

Algo que primaba mucho, era su recuerdo que guardaban con el alma. Eran niños y niñas que requerían ese sostén y la construcción del vínculo porque en su entorno fatídico no había uno que los comprendieran. Ellas mismas reconocieron que iban más allá de su rol profesional

porque veían ese potencial de sus niños y era doloroso no hacer algo no les brindara esa calma que tanto necesitaban.

En la última parada del cuaderno viajero fue diferente, tuvo que hacer una parada de descanso por 3 semanas, ya que su último destino era el equipo de Acompañamiento Técnico, pero este no ha tenido ese mismo sentimiento de prioridad que se observaba en los anteriores destinos. Era una de las últimas prioridades, pero, es por el tipo de espacio que se vive en la Subsecretaría de Primera Infancia, porque se encuentra atravesado por ideas políticas que ponen “patas arriba” al talento humano y por ello, se siente que el tiempo no es suficiente.

En los encuentros con las maestras de las diferentes modalidades de las Unidades de Atención Integral, he identificado que las maestras que cuentan con mayor tiempo en el espacio institucional, se posibilita esa relación próxima para la construcción del vínculo afectivo entre maestra e infante (Bowlby, 1986). En contraste con la modalidad familiar, el puente de relaciones para una proximidad entre la maestra y la madres-infante se encuentra limitado por el tipo de oferta, pero las acciones de la maestra invita a generar ese vínculo afectivo entre madres o cuidadores y sea un sostén generador de seguridad (Bowlby, 1986), evitando que la única forma de vinculación o fuente de seguridad sea exclusiva por una figura de autoridad como lo es la maestra, sino que sea entre pares y puedan construir una red de apoyo.

A diferencia de las posibilidades de acción de las maestras en su labor, los equipos de acompañamiento técnico hacen poca mención por la importancia de generar una relación próxima con las maestras para generar un vínculo más allá de una interacción de obligación laboral o destacar la importancia de la construcción del vínculo con las maestras/os,

psicosociales o coordinadoras/es. Aunque mis objetivos se encuentran definidos sobre la identificación y comprensión sobre las formas de cuidado, siento que, posibilitar esa relación próxima como menciona Bowlby (1986), implica también en preguntarse a sí mismo como profesional esas formas sensibles o estructuradas de cómo me relaciono con el otro, sí desde los intereses comunes como un gusto por el chocolate, desde una cálida bienvenida o desde unas preguntas pensadas para entablar una conversación amena, posibilitará esa conexión con el otro; pero nacería desde lo profundo de nuestro ser, desde el deseo, un deseo del otro (Philippe, 2002).

En el encuentro con el cuaderno viajero y el equipo de A.T. fue inesperadamente grata, sus ojos atentos a mi rostro, su gestualidad inicialmente expectante a lo que iba a ocurrir. El cuaderno viajero fue acogido, pero de cierta manera, sentía que era una acogida ambigua, por cumplir una tarea y tacharla del Check List de pendientes institucionales.

En el momento donde mostraba lo acontecido con las maestras y cómo las preguntas, los materiales, la consciencia de apertura y cierre del espacio con el cuaderno viajero respondía a tres de los formatos institucionales planteados para el acompañamiento al talento humano en las visitas rutinarias, pero lo hacía desde la esencia misma de la realidad, el personal acompañado no respondía lo “políticamente correcto” sino que, su narración muestra las luces y las sombras del labor que se hace en el día a día.

Yo sentía que debía defender a capa y espada mi dispositivo, como si tratara de colocar el cuerpo en defensa de las maestras porque esperaba comentarios remarcando una inutilidad por la particularización, donde llegué a tomar una posición de vendedora y mencionar que solo me había tomado una hora y treinta minutos como máximo en el encuentro, porque sé que en la alcaldía todo es rápido y con tropiezos.

Hasta que, mencionaron que les parecía muy sensible y diferente la forma de verificar si las maestras, maestros, psicosociales y coordinadores comprenden la importancia de hacer la caracterización poblacional, el horizonte de sentido, las planeaciones pedagógicas y el plan a formación de familias de forma consciente, pasando sentir que si observaron la intencionalidad del cuaderno viajero.

Un cuaderno donde tenía preguntas abiertas, pero con objetivos claros, teniendo como eje principal la escucha atenta, la observación y la disposición. Logrando el valor de la observación a detalle de las particularidades de cada narración y cómo toda gira en torno al cuidado, pero que parte de si mismo para poder cuidar al otro y no se trata de cuidar desde una romanización permisiva de acciones que requieren límites, sino de reconocer las diferentes formas de cuidar como la observación, el acompañamiento, la presencia, la continuidad y permanencia del otro.

El oráculo y su pitonisa como Profesional en Primera Infancia

Así como el oráculo es una respuesta de una divinidad, en este caso, la respuesta que le puede dar la divinidad del programa es que ofreció una practicante capaz de vivir esta experiencia hasta el final, con sus retos, obstáculos, victorias y desasosiegos. En otros espacios de práctica vivieron la muerte de una infancia y llegó a los espacios institucionales como la Subsecretaría de la Primera Infancia desde el rumor alimentado por la cizaña y sin hacer un análisis profundo sobre esta situación dolorosa, permitió ver la nula sensibilidad que tiene este espacio.

Aunque esta pitonisa enviada para hacer este tránsito de saberes en lo práctico, si pudo reforzar los conocimientos teóricos, sensibles y prácticos en las obligaciones que me asignaron,

pero solo puedo rescatar que, los procesos de la ejecución y creación de los lineamientos técnicos son importantes para aterrizar las responsabilidades de cada sujeto profesional, pero al pensar diferente ante las corrientes ideológicas, políticas y vivenciales de la subsecretaría, me deja un sentimiento de pérdida, como si mi gran capullo se muriera y pidiera renacer en otro lugar.

Se debe comprender en este espacio que, lo político es esta necesidad de generar lineamientos y directrices orientativas para ofrecer nuevas posibilidades de vida para la primera infancia, pero prima la politiquería, donde el talento humano no está por “meritocracia” sino por alianzas de partidos políticos tradicionales, teniendo en una ocasión una conversación donde me decían - *¿quiere que le diga algo? La meritocracia no sirve de nada, el ser de izquierda no da de comer...* - Estos comentarios que en su momento hicieron que mis ojos se rebosarán como cascadas, pero, ahora refuerzan ese espíritu de ser libre, libre de cuidar a infancias sin tener de por medio un favor político, libre de opinar mis ideas sin miedo de perder un contrato y libre de expresar que pertenezco a una universidad pública con maestras y maestros orgullosos de educarme.

Y como último acto de amor, he dejado documentos resaltados, comentarios en cada página, diapositivas explicativas, bibliografías sobre las diversas formas de ver a la infancia, prácticas pedagógicas, entre otras creaciones propias; rescato que, por lo menos he dejado la importancia de reconocer los referentes técnicos y ofrecer la fuente de información al talento humano. Dos cosas simples, pero significativas para un espacio que saca sus ideas al mirar al cielo. Sintiendo que he dejado en este espacio que, no sucumbí a la cotidianidad del lugar, sino a florecer hasta en lo más mínimo.

Conclusiones

A la luz de los resultados obtenidos, del dispositivo “Mi cuaderno Viajero” logró el objetivo de reflexión y comprensión sobre las formas de cuidado donde inicia por el nacimiento de un interés o el deseo de conocer al otro, empezando por la observación e involucramiento para conocer sus particularidades y singularidades que tiene cada sujeto en los espacios de atención en la Primera Infancia.

Y si bien se han alcanzado los objetivos, algo que queda resonando es la falta de mención sobre el vínculo donde puedo decir que, esta poca mención sobre el vínculo puede ser por la inestabilidad contractual que viven los espacios institucionales públicos como la subsecretaría de Primera Infancia, teniendo como resultados que no se hable de actualizaciones técnicas, juego libre por deseo, el juego simbólico y las particularidades de cada infancia. Dado que, el personal pareciera un material líquido, se escurren entre las obligaciones y fluyen en las turbulentas vinculaciones como contratistas. Esto puede causar esa sensación de que las apuestas para la primera infancia son generalizadas con un objetivo de homogeneizar las diferentes propuestas que se quieran ejecutar a corto y largo plazo.

Finalmente, queda esperar que en el espacio lleguen profesionales que ejerzan desde el deseo por un cuidado del otro, donde su nacimiento surja como torrente de agua y no lo frene esas formas de relación que median estos espacios de saco y corbata, pero también recordar que si está corbata les quita el aire y el saco pesa en los hombros, la pasión debe nacer en otro espacio y no donde pueda ser insostenible.

Limitaciones

En vista que, debo propiciar transformaciones en el espacio de práctica por medio de intervenciones o apuestas que se articularon con las actividades proyectadas del equipo, no se vive de forma significativa las transformaciones, dado que, al ser un espacio totalmente atravesado por los partidos políticos y que estos, toman un rol fundamental en la selección del talento humano, así que, no todas las personas están para hacer una escucha atenta y mejorar los procesos para la atención de las infancias. Viviendo esta falta de generar un vínculo significativo en las apuestas ofertadas y no sean sacadas de “obra gracias del señor”.

Como tiene ese factor de cierta incompetencia, las vinculaciones de las personas están ligados a este hilo de la influencia política, y si no se sigue ese hilo, hacen cambio de personal, implicando que las continuidades de las actividades se vean limitadas o desdibujadas por esa forma de relación contractual. Dejándome un mal sabor, pero mayormente, un sentimiento de huida ante cualquier situación de conveniencia burocrática.

Referencias

- Alcaldía de Santiago de Cali. (2016), *Decreto extraordinario N° 411.0.20.0516: Por el cual se determina la estructura de la Administración Central y Las funciones de sus dependencias*.
- https://www.cali.gov.co/aplicaciones/boletin_publicaciones/imagenes_documentos/documentoId9876.pdf
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2021). *Modelo de Atención Integral Cariño*.
- <https://www.cali.gov.co/loader.php?lServicio=Tools2&lTipo=descargas&lFuncion=visorpdf&id=54860&pdf=1>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2025). *Atención integral a la Primera Infancia*. Secretaría de Bienestar Social. <https://www.cali.gov.co/bienestar/publicaciones/130680/subsecretaria-de-primer-infancia/>
- Affonso Moysés, M. A., Cecilia Azevedo, C. A., Wanderley Geraldi, J., Terzaghi, M., Angelucci, C. B., & Nunes, R. (2013). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz: La patologización de las diferencias en la clínica y la educación* (1a ed.).
- Bowlby, J. (1986). *Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida* (A. Guerra Morales, Trad.). ©EDICIONES MORATA, S. A.
- Brújula. (2025). *Carnavales del Juego: Por la niñez en toda Colombia*. ©Corporación Juego y Niñez. <https://juegoyninez.org/brujulas/>
- Calmels, D. (2018). *El juego corporal* (1a ed.). Ediciones Paidós.
- Carli S. et al. (2017). *Biopolítica e infancia: Niños, niñas e instituciones en el contexto latinoamericano*. Universidad de Guadalajara. I

Filloux, J. (2024). Clínica y pedagogía. *Revista Mexicana De Sociología*, 46(1), 273–287.

<https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.1984.1.62427>

Gilligan C. (2013). La ética del cuidado.

MEN. (2022). Decreto 1411 de 2022: De Cero a Siempre.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=191187>

emotionLab. (2025). Aula STEAM. emotionLab. <https://emotion-lab.es/blog/aula-steam/>

Hincapié, G. (2024, abril 18). *Arrancó la atención a la primera infancia de Cali en las Unidades*

de Transformación Social. EL PAÍS. [https://www.elpais.com.co/cali/arranco-la-atencion-](https://www.elpais.com.co/cali/arranco-la-atencion-a-la-primer-infancia-de-cali-en-las-unidades-de-transformacion-social-1800.html?utm_source=chatgpt.com)

[a-la-primer-infancia-de-cali-en-las-unidades-de-transformacion-social-](https://www.elpais.com.co/cali/arranco-la-atencion-a-la-primer-infancia-de-cali-en-las-unidades-de-transformacion-social-1800.html?utm_source=chatgpt.com)

[1800.html?utm_source=chatgpt.com](https://www.elpais.com.co/cali/arranco-la-atencion-a-la-primer-infancia-de-cali-en-las-unidades-de-transformacion-social-1800.html?utm_source=chatgpt.com)

Hoyuelos, A. (2008). *Los tiempos de la infancia*. Revista de Educación, n.o 347, del Ministerio

de Educación y Ciencia España. [https://momoweb.wordpress.com/wp-](https://momoweb.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/07/alfredo-hoyuelos.pdf)

[content/uploads/2011/07/alfredo-hoyuelos.pdf](https://momoweb.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/07/alfredo-hoyuelos.pdf)

Isla, A., Gómez, M., & Miranda Z, J. (2019). *Orientaciones para intervención en pedagogía de*

emergencia. [https://anitaisla.home.blog/wp-content/uploads/2019/10/estado-de-](https://anitaisla.home.blog/wp-content/uploads/2019/10/estado-de-excepciocc81n-chile-2019.pdf)

[excepciocc81n-chile-2019.pdf](https://anitaisla.home.blog/wp-content/uploads/2019/10/estado-de-excepciocc81n-chile-2019.pdf)

Lutereau., L. (2018). *Más crianza, menos terapia: Ser padres en el siglo XXI*. (Paidós).

Ministerio de Educación Nacional, M. (2014a). *Documento 25: Seguimiento al desarrollo*

integral de las niñas y los niños en la educación inicial.

Ministerio de Educación Nacional, M. (2014b). *Documento N.o 22: El juego en la educación*

inicial. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-341880_archivo_pdf_doc_22.pdf

Ministerio de Educación Nacional, M. (2017). *Bases curriculares para la educación inicial y*

preescolar. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf

Montero, A. S. (2012). *Los usos del ethos. Abordajes discursivos, sociológicos y políticos*.

RÉTOR, Vol. 2 No. (2), 223–242.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4751486.pdf>

Palumbo, C. A. de. (2017). *La hospitalidad como poética de la esperanza*. Franciscanum.

Revista de las Ciencias del Espíritu, vol.59 no.168, 175–196.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-14682017000200175&lng=en&tlng=es)

[14682017000200175&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-14682017000200175&lng=en&tlng=es).

Philippe, A. (1960). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. taurus.

Philippe, J. (2002). *Dejarás a tu padre y a tu madre* (1a ed.). siglo veintiuno editores, s.a. de c.v.

Tenti E. (2021). *La escuela bajo sospecha. Sociología progresista y crítica para pensar la educación para todos*. Fanfani.- 1- ed.-Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Vignale S. (2011). Cuidado de sí y cuidado del otro. Aportes desde M. Foucault para pensar relaciones entre subjetividad y educación. *Revista Internacional de Filosofía*, vol. XVII (2012), pp. 307-324.