

**“La pedagogía del cuidado y de la ternura como elementos justificativos del
hacer docente para un nuevo tiempo de la educación”
Una recopilación de reflexiones “oportunas”**

Dr. José Ignacio Mendoza

*«Acoger al otro en la enseñanza... es acoger lo que me trasciende
y lo que me supera;
lo que supera la capacidad de mi yo y me obliga a salir de él,
de un mundo centrado en mí mismo, para recibirlo»*

(Levinas, 1993)

La educación es una “celebración” de la dignidad humana que se hace capaz de sí misma, y de esta forma, de aquellos “otros” que nos explican, con completan y nos hacen parte de una condición humana.

Vamos caminando “en salida”, no solo de una coyuntura pandémica, sino de todo aquello que -dejándolo en la historia- se ha quedado en nuestra vida, que es parte de lo educativo como tal.

Entonces, nos confrontamos ante cuatro desafíos fundamentales:

- Cómo reencontrarse y revincularse después de un tiempo tan doloroso (especialmente de sufrimiento psíquico).
- De qué forma alcanzamos “otras alternativas” (porque ya no somos los mismos) y “no van a ser las mismas personas, las mismas cosas implicadas ni la misma escuela”.
- Cómo abrir las puertas y cómo las generaciones van a encontrar la salida
- Desafiarse a la elaboración y ejecución de un proyecto colectivo para quebrar el individualismo impreso por el miedo

Se trata de “lo concreto”, en función del compromiso de la construcción de políticas públicas que nacen y se sostienen en sus actores, y con ellos, en sus haceres como una respuesta personal, única posible y auténtica, que permita transformar las realidades que transitamos.

Pero ese recreación de lo existente, involucra lo que no pudimos ser, lo que vamos a ser, en la medida, que queramos serlo. Un complejo que no puede esperarnos, sino que debemos salir a construirlos entre todos los posibles. Bajo un signo que se vuelva a la centralidad de las personas, a las cuales sirven las ideas, o se vuelven en trampas peligrosas.

Comparto estas lecturas recorridas para las propias contemplaciones, para validarlas en torno a la relación entre totalidad-corporeidad-acogida-compasión-cuidado-ternura.

Siguiendo el trabajo de Beatriz Suárez Quijada, recordemos como: *“La palabra Pandemia etimológicamente se define como lo “que afecta a la totalidad de un pueblo”, con una clara connotación a lo público. Por ello la Educación en la Pandemia, reclama urgentemente actitud, la necesidad de ver la Nueva Escuela con una mirada que nos acerque a cada individualidad y que rompa los muros que nos impidan ver las realidades de las aulas más allá de su espacio físico”.*

La autora nos advierte que: *“La situación que provocó la crisis sanitaria ha deslocalizado los espacios educativos permitiendo conocer una escuela diferente que existe y crece en comunidad. Por ello “lo que a todos nos afecta” volviendo a la etimología de la palabra, reclama otras definiciones más amables que pueden hacernos reflexionar sobre la calidad de la educación, donde los muros de las escuelas se transformen en verdaderas ventanas hacia la vida”.*

Justamente, *“El acompañamiento a las personas con las que tenemos un vínculo educativo y emocional pasa más por “ser en el aula” que por “estar”, una actitud que distingue la verdadera corporeidad en el aula frente a la corporalidad”.*

José Mario Méndez, nos recuerda que *“para Freire, la invasión - cultural y pedagógica - por parte del sistema, las instituciones o las personas, pasa por los cuerpos de las personas invadidas, pero a su vez los deslegitima. la invasión niega el cuerpo (la palabra y la actuación) a la vez que lo invade en nombre de la pretensión de poseer la verdad. de esa manera, negando el cuerpo, niega el placer de aprender, de decir la propia palabra y de actuar la propia actuación. la educación-comunicación (alternativa a la extensión) pasa entonces por la renuncia a la lógica invasora - consecuencia de considerar que las otras personas necesitan la verdad que no tienen aún - para acuñar una perspectiva según la cual “mientras sobrevivamos probablemente retumbará más el eco de las preguntas que certeza alguna” (Alvarado, 2006, p. 27) la educación exige reconocer que - como afirma Saramago - “lo que parecía único era plural, lo que parecía plural lo será aún más” (Saramago, 2007b, p. 94). esa pluralidad de la vida, de los cuerpos, de los paisajes, de las culturas, de las memorias, de los saberes, experiencias y expectativas, fundamenta la posibilidad de educar y de disfrutar los procesos educativos”.*

Este autor nos recuerda como *“Alves (2000, p.78) lo expresa con las siguientes palabras: no existe mayor fatalidad para el pensamiento, que la enseñanza de respuestas ciertas. para eso existen las escuelas: no para enseñar las respuestas, sino para enseñar las preguntas. las respuestas nos permiten caminar sobre tierra firme. Solamente las preguntas nos permiten avanzar por el mar desconocido”.*

Agrega Méndez que *“José Saramago escribió en el año 2007 “Las pequeñas memorias”. Aunque se trata de un texto autobiográfico, se puede reconocer en él una propuesta pedagógica oculta tras las narraciones, los recuerdos y las experiencias. a lo largo de sus páginas, el autor narra cómo aprendió y cómo es que suele acontecer cotidianamente eso que llamamos aprendizaje. sin embargo, el centro de su experiencia de aprendizaje no está puesto en las actividades de aula, ni en la escuela, sino en el cuerpo y en las múltiples experiencias infantiles y juveniles en las que entraron en juego todos los sentidos, los deseos, las curiosidades, activadas en multiplicidad de espacios educativos, entre los que también está - como uno más - la escuela. seguramente todas las personas podríamos compartir esa misma experiencia multiforme y multiespacial de aprendizaje vinculada a nuestro cuerpo, nuestras sensaciones, nuestros deseos”.*

Nótese que *“La relación entre educación y cuerpo está marcada por la ambigüedad. Si por un lado se suele describir el fin de la educación en términos incorpóreos (formación del “espíritu”, uso de la razón, transmisión de determinados principios, valores, actitudes, ideales), por otro lado, las prácticas educativas giran alrededor del cuerpo para vigilarlo y controlarlo, para administrar las presencias y sancionar las ausencias, para moldear las miradas, las posturas,*

los gestos, las disposiciones, los vestidos, los desplazamientos (Schragrodshy, 2007, p. 2)".

Resulta importante volver a redescubrir como "...los cuerpos son lugar de acogida y de adhesión, pero también son sede de resistencias, de rupturas y de luchas. los cuerpos se rebelan, se resisten".

Desde la perspectiva del autor que seguimos, "El adultocentrismo, el cientificismo y el racionalismo que marcan muchos de los procesos educativos en todos los niveles, se expresa, entre otras formas, en la progresiva anulación del placer, de la ludicidad y del afecto demostrado. Por eso Rosana Pereira (2005) afirma que los espacios de educación formal tienen el reto de "eliminar la idea de que la presencia de la afectividad en el proceso de aprendizaje es un ruido incómodo (p. 52). si somos cuerpos-sujetos, significados y significantes, como afirman Fossati y Busani (2004), nuestra capacidad de construir y otorgar significados tiene que ver con el placer".

En síntesis, "Una pedagogía que resignifique el cuerpo como lugar pedagógico puede mostrar caminos para reivindicar la validez de los saberes musicales y poéticos, los saberes vinculados a las memorias colectivas, los saberes ancestrales, los que emergen del contacto con la madre tierra, los saberes que no son susceptibles de verificación, los saberes que nacen del encuentro y la convivencia con otras personas, expresados en códigos y lenguajes distintos, los que construimos desde las luchas comunitarias".

En definitiva, nuestro cuerpo es nuestro trabajo y el tiempo trabajando sobre nosotros, con otros, entre otros. De esta forma estamos "inscritos" en todo aquello que escribimos en lo que somos y -por ello- sentimos: "Una de las tesis centrales del marco conceptual de la narrativa (Bruner, 1987) es entender la vida como un «texto» que nos relatamos a nosotros mismos o a otros, sometido a exegesis, interpretación y reformulación. En el relato el sujeto cobra una identidad narrativa: «La historia narrada dice el quién de la acción. Es contando nuestras propias historias como nos damos a nosotros mismos una identidad. Nos reconocemos en las historias que contamos sobre nosotros mismos» (Ricoeur, 1987)" (Buxarrais Estrada, 2006).

El relato narrativo es, entonces, un modelo de comprensión y expresión de la vida, donde está presente la voz del autor/agente. Nos permite expresar la singularidad de cada acción, frente a las deficiencias de un modo atomista y formalista de descomponer las acciones en un conjunto de variables discretas (Pérez-Delgado, 1999, 88)" (Buxarrais Estrada, 2006).

Buxarrais Estrada, nos advierte de "algo" que es "anterior" a la pandemia, pero que -en su extensión- se remarca: "...**existe una tendencia exacerbada al individualismo**, a interesarnos por nosotros mismos. Preocuparse por los demás, si no es acaso por los nuestros, constituye una rareza humana. Por lo que se hace indispensable potenciar la consideración de la gente hacia los demás. En este sentido, nos dice Camps (1999, 25): «No se combate el individualismo negando el valor último de la individualidad, sino entendiendo que nadie puede ser auténtico individuo sin contar con el otro»...".

Hace mucho ya que "**nos vemos asediados cada día por imágenes desoladoras de un mundo** genera nuevas formas de «residuos humanos» (Bauman, 2005). Escuchamos discursos de predicadores del desánimo absoluto ante la globalización. Todo es posible, hay una ausencia de límites entre lo que está bien y lo que está mal, por lo que cualquier decisión que tomemos puede ser reversible, provisional o gratuita. Así, los compromisos dejan de ser

sólidos y duraderos, siguiendo a Bauman (2005) son la expresión de un amor líquido. La persona que se preocupa por las demás sale a la superficie, porque se compromete con el otro sin reservas, y llega a convertirse en héroe" (Buxarrais Estrada, 2006).

La mutación que están sufriendo las sociedades, que se adjetivan de plurales, abiertas y heterogéneas, caracterizadas por la diversidad y la multiculturalidad generada por las migraciones en aumento, las diferencias norte-sur, los problemas de violencia, y otros, nos obligan a realizar una apuesta por un modelo de educación que contemple la compasión (Buxarrais Estrada, 2006).

Desde esta perspectiva se nos advierte *"...del peligro de fomentar la autonomía de tal forma que se consigan individuos autónomos como aquellos que están liberados de vínculos y formas de dependencia que, aunque no deseables en muchos casos, están presentes. La propuesta de límites ordenadores (heteronomía) a los jóvenes facilitará su posterior autonomía"* (Buxarrais Estrada, 2006).

Tal como lo señala Buxarrais Estrada, *"Probablemente,...una enorme cantidad de los problemas a los que se enfrenta la praxis de la pedagogía se verían resueltos, con un poco de esta solidaridad afectiva a la que llamamos compasión. Los tiempos que corren, agitados, «efectivistas», llenos de resultados necesariamente exitosos, de pretender que con la razón y con nuestras habilidades lo podemos todo, pueden hacernos creer que el consuelo, la compasión, las lágrimas, son un tiempo perdido, incluso hay quienes dicen que manifestar compasión es signo de debilidad"*.

Es significativo con esta autora concientizarse de qué forma *"Redescubrir la compasión, será redescubrir al otro que llora-como yo, al que le duele-como a mí, que se alegra-como yo, que se ve poseído por el miedo-como yo"* (Buxarrais Estrada, 2006).

En este sentido, los que nos dedicamos a la educación debemos interpelarnos *"...y realizar un ejercicio comprometido imaginando futuros posibles y dibujando un horizonte común. Apostar por un tipo de educación que asuma el sufrimiento ajeno como algo injusto, que haga de la responsabilidad frente al otro, y del compromiso del actual, una cuestión irrenunciable. Abogamos por una educación entendida como el **acogimiento de los vulnerables**, de los que sufren la exclusión social (Martínez y Tiana, 2004). No es posible la salida de la marginación y la pobreza sin un cambio profundo en las mentalidades de las personas que no sufren dicha marginación y pobreza"*.

En las palabras de Buxarrais Estrada: *"Proponemos una praxis educativa de la ética de la compasión en la educación (Ortega y Mínguez, 2001, 125) que nos lleve a un trabajo más intenso en el desarrollo de la empatía, compartir afecto y sentir con el otro, realizando un entrenamiento afectivo; el desarrollo de las habilidades para el diálogo, de escucha activa y de participación social; el desarrollo de la capacidad crítica para darnos cuenta de qué está pasando en el mundo que nos rodea, cuáles son las condiciones de vida de las personas, el respeto a su dignidad y la experiencia del sufrimiento"*.

Si nos fijamos en el origen de la palabra compasión: cum, «junto»; passio, «sentir», o sea, «sentir juntos»; o bien, «ponerse en el lugar del otro», está muy lejos de significar la pobreza de la simple lástima o del dolor más de pose que auténtico. Se trata del reto de hacerse uno con el otro, de traspasar el estrecho horizonte del individualismo y reconocer que todo otro es otro-como-yo, no una abstracción (Buxarrais Estrada, 2006).

Arteta (1996, 57) nos proporciona elementos o características que definen la compasión: “...1) se funda en la dignidad y finitud del hombre, 2) es nominalista o toma cuerpo en las personas, 3) es universal, 4) es una virtud y no sólo una emoción o pura espontaneidad fuera del control de la razón. Ha de desembocar en la lucha por la justicia, 5) se ejerce preferentemente con los más débiles, en aquellos que la sociedad ha condenado a la miseria y la marginación. Por otra parte, Mate (1992, 292) afirma que «este sentimiento hacia el otro como hacia un sujeto ultrajado pero con exigencias de dignidad es la com-pasión»...” (Buxarrais Estrada, 2006).

Mediante la compasión “...exploramos qué tendencias poseemos respecto a los demás, es decir, cómo es nuestra sociabilidad, dentro de lo que cabe destacar nuestra inclinación o no a unirnos con los demás, que **en eso versa la solidaridad**” (Buxarrais Estrada, 2006).

La compasión aparece -entonces- **como el contexto radical que renuncia a la presentación estratégica ante el otro** (Boff, 1999), asumiendo que toda persona, de cualquier condición, ha de tener la oportunidad de dar de sí (Buxarrais Estrada, 2006).

Por eso, “...toda educación se promueve desde una actitud y aptitud para el cuidado. La educación transcurre como un proceso de humanización, al tiempo que instituye un proceso de acción humanitaria y, el cuidado alcanza su forma más espectacular cuando una persona arriesga deliberadamente su salud y seguridad por el bienestar de los otros. El cuidado está motivado por la compasión” (Buxarrais Estrada, 2006).

Pero vamos por un “algo más”. Lidia Esther García Grillo, Yisell Vigoa Escobeso, Anislucis Montero Álvarez, nos recuerdan como, para José Martí, “...**el concepto ternura** tiene un significado especial que contiene: el amor a los seres humanos; el conocimiento de cada individualidad; el respeto a sus cualidades y características personales; la confianza en sus potencialidades; y la exigencia que estimula el mejoramiento constante de todo ser humano (Turner y Pita; 2007)”.

La ternura, “...es un afecto en la mayoría de los casos correlativo al sentir dolor, y que consiste en valorar a la persona que manifiesta ese dolor, a pesar de su dolor o debilidad, mostrándose amable o cariñoso, sugiriendo que, a pesar de su mal y de su vulnerabilidad, atrae, es digno de empujar al amor, al gusto por las personas en ese plano sensible (Lewis, 1994, 49). La ternura es un acto muy unido a actos que se dirigen al que sufre, para ayudarlo, aliviarlo, consolarlo, etc. Este tipo de afecto supone una atracción por lo que está desvalido, que puede mover a actuar protegiéndole y cuidándole” (Buxarrais Estrada, 2006).

Y entonces...nos “queda” y “quedamos” en esa “proximidad” auténtica y generosa, donativa, animadora de otras vidas, haciendo de nuestra vida un todo un significante que estimule, provoque, corporice, insista -siempre reinventándose sin apegos ni estructuralismos que no garantizan por si solos ningún resultado activo, sino lo que detiene, ancla, y oprime.

LECTURAS

- María Rosa Buxarrais Estrada en su trabajo *“Por una ética de la compasión en la educación”* en Teoría de la Educación, ISSN 1130-3743, Nº18, 2006 (Ejemplar dedicado a: Educación y emociones), págs. 201-227
- Lidia Esther García Grillo, Yisell Vigoa Escobeso, Anislucis Montero Álvarez; *“Una mirada a la inclusión educativa desde la pedagogía de la ternura”*; en Olimpia: Publicación científica de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma, ISSN-e 1817-9088, Vol.14, Nº46, 2017 (Ejemplar dedicado a: octubre-diciembre), págs. 42-54
- José Mario Méndez, *“Cuerpos, pedagogías y diversidades: redescubrir el placer de aprender”* en Pedagogía: revista do programa de Pós-graduacao em Educacao – PPGE, ISSN-e 1984-1566, Vol.21, Nº1, 2019, págs. 85-98
- Beatriz Suárez Quijada *“Πανδημία. Pandemia: La esperanza tras la palabra”*, en “Pedagogías entre los cuidados, las ternuras y las esperanzas”; Patricia Guijarrubia. Docentes de Iberoamérica frente a la pandemia: desafíos y respuestas/ Oscar Macías Álvarez (ed. lit.), Silvio Quiñonez (ed. lit.), Joel Yucra (ed. lit.), 2021, ISBN 978-84-948417-3-6, págs. 155-162