

Capítulo 6

Cuidado y enseñanza en la relación pedagógica¹

Cuidar e ensinar na relação pedagógica^{2 3}

DOI: <https://doi.org/10.67595/cuidado-ensenanza-relacion-pedagogica>

Julieth Viviana León Hernández
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Colombia
<https://orcid.org/0009-0006-6809-210X>
julieth.leon01@uptc.edu.co

Yenny Tatiana Avellaneda Avellaneda (Asesora de tesis)
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Colombia
<https://orcid.org/0000-0003-2231-2833>
yenny.avellaneda@uptc.edu.co

Resumen

El capítulo se pregunta por el lugar del cuidado y la enseñanza en la relación pedagógica. Para ello, recupera algunos aspectos fundamentales de dos experiencias investigativas a nivel de formación posgradual en las que se indaga por las maneras en que se expresa el afecto y se construye vínculo en medio de la relación maestro-estudiante. A partir de una metodología narrativa, en la que se recogen relatos de experiencia de maestros de una escuela rural en Somondoco Boyacá, se presenta la categoría: Narrativa pedagógica: afectos y vínculos en la relación maestro-estudiante en la que convergen sentidos construidos sobre la relación pedagógica, en tanto relación fundada en el cuidado y la enseñanza.

Palabras claves: Relación pedagógica; cuidado; enseñanza; maestro; escuela.

¹ Derivada de la tesis titulada Relación Pedagógica: enseñanza y vínculos afectivos en la Escuela Normal Superior Valle de Tenza. Tesis de maestría en Educación terminada. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2025 y Emergencia de la Educación inicial en Colombia 2006-2019. Una lectura del cuidado como objeto de saber pedagógico. Tesis de doctorado en Pedagogía y Didáctica en proceso. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

² Derivada da dissertação intitulada thesis entitled Pedagogical Relationship: teaching and affective bonds in the Escuela Normal Superior Valle de Tenza. Completed Master's thesis in Education. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2025 y Emergencia de la Educación inicial en Colombia 2006-2019. Areading of care as an object of pedagogical knowledge. PhD thesis at Pedagogy and Didactics in process. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

³ Este trabajo de investigación es una producción del Grupo de Investigación Rizoma

Resumo

O capítulo interroga-se sobre o lugar do cuidado e da docência na relação pedagógica. Para isso, recupera alguns aspectos fundamentais de duas experiências de pesquisa em nível de pós-graduação, nas quais se investigam as formas de expressão do afeto e de construção de vínculos na relação professor-aluno. A partir de uma metodologia narrativa, na qual são coletados os relatos de experiência de professores de uma escola rural de Somondoco Boyacá, apresentamos a categoria: Narrativa pedagógica: afeto e vínculos na relação professor-aluno em que convergem sentidos construídos sobre a relação pedagógica, como uma relação baseada no cuidado e no ensino.

Palavras chave: Relação pedagógica; cuidado; ensino; professor; escola.

Introducción

En los últimos años se ha despertado un inusitado interés general por el cuidado, de ello dan cuenta un gran número de publicaciones que lo visibilizan como un asunto esencial para el sostenimiento de la vida en las condiciones del mundo contemporáneo. Estudios en diferentes áreas de las ciencias sociales -entre las que se destacan la psicología, la economía, la antropología, la sociología, la educación y, en menor medida la pedagogía- han señalado que el cuidado se sitúa hoy en el centro de los principales debates en torno a lo social, bajo la premisa de:

Poner a los cuidados en el centro supone empezar a pensar en términos relacionales, en el reconocimiento y el respeto del otro; correr el eje de la individualidad liberal y la autonomía que prima las relaciones humanas hoy día y colocar en el centro la interdependencia, la reciprocidad y la complementariedad [...] Los cuidados son relacionales e interdependientes: todos hemos precisado o precisaremos de cuidados en algún momento de nuestra vida y todos hemos cuidado o cuidaremos a alguien en ciertas etapas de nuestro ciclo vital. (Batthyány, 2024, p.28)

Premisas como esta se sostienen en relaciones de saber-poder que hacen posible su aceptabilidad y visibilidad en un momento histórico determinado bajo un conjunto de reglas de enunciación que delimitan y dan forma a lo que decimos, pensamos y hacemos. En el contexto educativo, el cuidado resurge como problema vinculado a las formas de organización social en las tareas de cuidado de las nuevas generaciones en el marco de las políticas de protección social. En este sentido, se le considera un eje fundamental para avanzar en la construcción de sociedades más equitativas, de ahí que, hoy en día se avance en su reconocimiento como derecho.

Sin embargo, y sin que implique estar en desacuerdo con lo anterior, es preciso anotar, bajo una perspectiva pedagógica, que el cuidado ha sido un asunto de largo aliento en el campo del saber pedagógico. No obstante, su producción como verdad de esta época desconoce su lugar como concepto problema de la pedagogía vinculado a una particular manera de entender la relación entre adultos y niños/as y, por consiguiente, la relación pedagógica entre maestro y estudiante.

Estudios pioneros en Latinoamérica -en el campo del pensamiento pedagógico contemporáneo- como los de Dussel y Southwell (2005), Alliaud y Antelo (2011), Redondo y Antelo (2017), señalaron la importancia de pensar, debatir e interpelar la compleja relación entre cuidado y enseñanza, en tanto prácticas diferenciadas y al mismo tiempo complementarias en la formación del ser humano. Así, ubicados en la pregunta por las relaciones entre cuidado y enseñanza como prácticas educativas fundamentales en la construcción de la relación pedagógica maestro-estudiante, en el capítulo convergen los desarrollos de dos experiencias investigativas en el campo de la formación posgradual en educación y pedagogía⁴.

Las dos experiencias tienen en común el interés por el encuentro y desencuentro educativo entre maestros y estudiantes en contextos escolares, en tiempos en los que el cuidado se confunde con asistencia y la enseñanza se desdibuja bajo el predominio del aprendizaje. En este sentido, bajo la perspectiva de la investigación narrativa, el capítulo presenta los principales desarrollos investigativos alrededor de la categoría: Narrativa pedagógica: afectos y vínculos en la relación maestro-estudiante.

1. Marco de Referencia

Relación pedagógica

La relación pedagógica no surge de manera espontánea, es una construcción mediada por el saber y el afecto. Se va configurando a través de las prácticas de cuidado y enseñanza. Implica establecer un pacto generacional en el entre tiempo que va de la tradición a la recreación de sentidos y significados culturales. Así, la relación pedagógica se fundamenta en la responsabilidad por las nuevas generaciones, por tanto, posibilita en los niños y jóvenes una relación con el saber y la cultura.

La relación pedagógica constituye la estructura fundamental para comprender la pedagogía como experiencia. Esta relación se manifiesta en situaciones pedagógicas donde el adulto, guiado por un propósito educativo, influye en el niño o joven de manera significativa (Van Manen, 1998, p.94); por lo tanto, la pedagogía y el proceso de enseñanza no se reduce a métodos, contenidos o técnicas, sino que se manifiesta, ante todo, en una experiencia relacional, en el vínculo humano de acompañamiento intergeneracional.

4 Relación Pedagógica: enseñanza y vínculos afectivos en la Escuela Normal Superior Valle de Tenza. Tesis de maestría en Educación terminada. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2025 y Emergencia de la Educación inicial en Colombia 2006-2019. Una lectura del cuidado como objeto de saber pedagógico. Tesis de doctorado en Pedagogía y Didáctica en proceso. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Relação Pedagógica: Docência e Vínculos Afetivos na Escola Normal Superior Valle de Tenza. Dissertação de Mestrado em Educação concluída. Universidade Pedagógica e Tecnológica da Colômbia, 2025. e Emergência da Educação Infantil na Colômbia, 2006-2019. Uma Leitura do Cuidado como Objeto do Saber Pedagógico. Tese de Doutorado em Pedagogia e Didática em Andamento. Universidade Pedagógica e Tecnológica da Colômbia

En este sentido, la enseñanza está profundamente ligada a la relación pedagógica, en la medida en que incorpora componentes fundamentales como la afectividad, el diálogo y la sensibilidad en el ofrecimiento de un mundo común. Frente a la pregunta de si la escuela, en medio de las realidades contemporáneas, puede considerarse como parte de las bases materiales de lo común o, por el contrario; se trataría de una especie de cerco o restricción que mercantiliza la educación, Dussel (2021) se ubica en el feminismo posestructuralista para “afirmar la posibilidad de una escuela para lo común, y reflexionar sobre las formas concretas que puede tomar” (p. 132). Desde esta perspectiva, la autora propone una lectura de lo común basada en la responsabilidad ética y política frente al mundo.

¿Qué escuela habría que imaginar para sostener lo común como apuesta pedagógica en tiempos de individualización?. En el pensamiento feminista postestructuralista que nos presenta Dussel encontramos algunas claves que nos permiten imaginar una escuela para lo común, como respuesta a dinámicas sociales actuales en las que se exhorta a los individuos a emprender una carrera hacia el éxito, en la que se descarta la práctica de la enseñanza por considerarla poco eficiente, contraría a los intereses de los individuos y costosa en términos de tiempo frente a unas realidades que se mueven a las velocidades del mercado.

En esta perspectiva, enseñar no se reduce al acto mecánico de transmitir contenidos, sino que se entiende como una construcción relacional que ofrece herramientas para orientarse en el mundo. Así, la relación pedagógica, mediada por la sensibilidad del maestro, se configura como el eje articulador de una enseñanza, que atiende tanto a lo cognitivo como a lo afectivo y lo ético. El afecto en la relación pedagógica posibilita un vínculo proximidad y confianza; dicha conexión favorece el diálogo en tanto actitud ética. En este orden de ideas, enseñar implica también cuidar, escuchar, acompañar y reconocer al otro en su singularidad.

Autores como Abramowski (2010) enfatiza que “la afectividad del maestro es esencial para construir la relación pedagógica” (p.140). No es posible educar sin afectar y verse afectado por el otro. Así, educar tiene que ver con responder ante las demandas de otro, escuchar, atender, donar, ofrecer. Lo cual implica una tensión en la relación pedagógica: cuidar y enseñar. Tensión que no necesariamente tiene que entenderse como un dualismo. En muchos casos, los maestros expresan el temor de perder autoridad en su rol si demuestran interés por las condiciones de vida de sus estudiantes, esto hace que las relaciones se tornan distantes, donde prevalece una visión tradicional del maestro como figura estrictamente académica. Otras veces, ante el exceso de tareas a las que debe responder el maestro hoy en día, este opta por compensar lo que la familia y la sociedad no asume en su responsabilidad con los niños y jóvenes. Reconocer esta tensión es fundamental para no caer en la falsa dicotomía entre enseñar y cuidar, se cuida mientras se enseña y se enseña mientras se cuida (Antelo, 2011).

En lo concerniente al diálogo en la relación pedagógica, permiten mediar la interacción y fomenta la participación en el acto educativo. Así, la interacción no es algo abstracto; es una acción que se realiza en el encuentro entre maestro y estudiante, por lo que es importante asegurar condiciones favorables a la pedagogía, circunstancias facilitadas por el diálogo y por la comunicación (verbal y no verbal) (Stonkuvieni, 2010). El diálogo tiene gran influencia en la relación pedagógica entre maestro –estudiante debido a que puede llevar al acercamiento, cooperación y aprendizaje mutuo o, por el contrario, a una relación lejana, fría, individual y egoísta, sin ningún tipo de crecimiento cognitivo, ni social; es a partir del diálogo donde el maestro orienta al estudiante dentro de la cultura al integrarse posteriormente en la sociedad permitiendo ser crítico y reflexivo.

El diálogo es fundamental en la enseñanza, ya que permite construir que la palabra pueda ser escuchada, interpelada, repensada, compartida. En este sentido, el maestro está llamado a proponer una relación de apertura que habilite un espacio para el intercambio. Siguiendo la perspectiva del pedagogo brasileño Freire (1987), el diálogo es una “práctica liberadora en la que ningún participante —ni estudiante ni maestro— se convierte en objeto, ya que se basa en la colaboración y la unión” (p.110).

La colaboración es otra de las bases de, encuentro educativo, en tanto posibilita la pronunciación del mundo y su problematización de forma colectiva. Este proceso implica que tanto el maestro como el estudiante participen en la construcción del conocimiento, reconociéndose mutuamente como sujetos saber. En cuanto a la unión, esta se refiere a la relación de solidaridad entre los oprimidos, promoviendo un vínculo que no reproduce relaciones de dominación, sino que impulsa una transformación conjunta de la realidad a través del diálogo y la acción consciente. Así entonces, el diálogo resulta fundamental como mediación en la relación pedagógica, toda vez que hace lugar a la palabra, favorece la curiosidad y pone en movimiento el pensar juntos. En este sentido, el aula se transforma en un espacio de lectura crítica del mundo donde se problematiza la realidad y se busca comprenderla para transformarla. Así, el diálogo no sólo transmite contenidos, sino que también forma sujetos pensantes, autónomos y responsables del mundo que reciben.

Cuidado y enseñanza

Quienes a diario nos enfrentamos a la tarea de educar, no podemos dejar de reparar en las condiciones de posibilidad de esta práctica, situada, histórica y social. La educación nos ha permitido como humanidad heredar y a la vez transformar formas de pensar y habitar el mundo. Por tanto, es posible afirmar que la educación, en tanto práctica social, conserva en sí misma la posibilidad de renovación del mundo. Por la educación todo comienzo es renovación. De una generación a otra se ofrece un mundo y la posibilidad de actuar en este y transformarlo (Arendt, 1996). Considerar lo educativo, tiene que ver entonces, con pensar las condiciones de ese ofrecimiento del mundo y en este ofrecimiento radica la fuerza del vínculo intergeneracional.

En este sentido, la educación es entendida como un encuentro entre generaciones (Bárcena, 2012), un “entre” tiempo que conecta y permite que emerja lo común, en ello radica el sostenimiento del mundo; en el encuentro entre los nuevos, los recién llegados y quienes les anteceden. “Una generación educa a otra” (Kant, 1991, p. 30). Lo que da forma al mundo de lo humano es entonces el encuentro entre la herencia y la novedad, por tanto, la experiencia del mundo es la experiencia el encuentro con el otro y con lo otro.

El mundo de lo humano no sólo está para ser habitado, no sólo se ofrece, también precisa ser cuidado y cuidar del mundo es cuidar de las relaciones que lo hacen posible. En este sentido, la educación asume el compromiso de sostener lo común y de esta manera hacer posible el cuidado del mundo. “Al asumir a través de la escuela nuestra responsabilidad con los jóvenes y los aprendices -los niños y los adolescentes-, lo que en realidad hacemos es responsabilizarnos con el mundo al cual los incorporamos, acompañándolos” (Bárcena, 2012, p.37).

De otra parte, reconocer el carácter histórico de las prácticas educativas nos ubica en una lectura de lo singular, de las fuerzas que actúan para que algo pueda tener lugar, lo cual nos obliga a tomar distancia de una perspectiva determinista y universal en la que prima una descripción continua y consecuente de las prácticas sociales y nos acerca a una lectura de lo acontecimental. De otra parte, su carácter situado nos obliga a considerar las claves de pensamiento que en distintos momentos permiten delimitar el lugar del acontecimiento, sus condiciones de emergencia.

2. Diseño metodológico

En el estudio de las expresiones de la relación pedagógica en términos de cuidado y enseñanza la experiencia investigativa se nutre de la perspectiva de la investigación narrativa en la reconstrucción de las tramas de sentido que les permiten a los maestros obrar sobre sí mismos a partir del relato sobre su propia práctica. La narración de la experiencia no solo representa una reconstrucción de los sucesos y vivencias, sino que también genera un significado de lo que es verdad para el sujeto (Campos et.al.2011), pues es a partir de las conversaciones que la realidad se convierte en texto, construyendo entre los participantes y el investigador una nueva mirada de lo acontecido.

En la investigación narrativa se adopta como núcleo de interpretación la trama narrativa que construyen los sujetos para dar cuenta de sus experiencias de vida, por tanto, es profundamente reflexiva, se ampara en los postulados de la hermenéutica y se constituye en una manera alternativa de investigación en educación y pedagogía.

Este escenario nos pone, entonces, en la búsqueda por el reconocimiento de los saberes compartidos y del pensamiento en conjunto, por lo tanto, diverso. Es decir, problematiza las epistemologías y la verticalidad para dar paso al diálogo, la horizontalidad y la transformación desde la narrativa. (Barrera Quiroga, Pulido Sánchez y Bautista Gómez, 2022, p. 13).

En este sentido, a continuación, se presenta la narrativa construida por una de las autoras, en la cual se recoge el sentir y el pensar de una maestra, docente orientadora en una institución educativa rural que se pregunta por el afecto y la construcción de vínculos en las relaciones entre maestros y estudiantes y sus relaciones con dos prácticas fundamentales en la escuela: cuidar y enseñar.

3. Interpretación de resultados

Narrativa pedagógica: afectos y vínculos en la relación maestro-estudiante

Estar en un contexto rural fue una experiencia reveladora y un tanto inquietante en mi labor como docente orientador. Hasta ese momento, mi trayectoria no había cruzado caminos con estas comunidades, lo que me llevó a reflexionar y a repensar diversas perspectivas sobre la educación, saberes, cuidado y enseñanza. Este nuevo escenario me hizo cuestionar sobre las interacciones, afecto, cuidado que se tejen en la escuela, impulsándome a profundizar en mi experiencia investigativa, la cual trascendió en diferentes momentos:

En un primer momento, me enfoqué en observar las dinámicas de interacción entre maestros y estudiantes. A menudo, notaba un sutil distanciamiento en sus relaciones pedagógicas. Este fenómeno parecía estar influenciado por las diversas preocupaciones que los maestros llevaban consigo: la convivencia en el aula, los saberes, el cuidado de los estudiantes. Es como entrar en una serie de dicotomía entre enseñar y cuidar; se cuida mientras se enseña y se enseña mientras se cuida (Antelo, 2011), dificultando la relación pedagógica, como lo describe la maestra investigadora:

“En sociales de grado séptimo, por ejemplo, existe un ambiente de tensión donde el maestro da unas instrucciones concretas frente a lo que se va a desarrollar en la clase. En algunos momentos de la clase, el maestro se centra en el tablero, mientras que los estudiantes están hablando o dibujando; pocos les prestan atención a las instrucciones, algunos le preguntan qué hay que hacer y se sientan escuchando música. Son escasos los momentos en que se observa un diálogo entre docente y estudiante “. (D.CI).

Dicho distanciamiento podría entenderse como un reflejo de la dificultad para articular adecuadamente el cuidado y la enseñanza. El cuidado, entendido como una responsabilidad afectiva y ética, no puede separarse de la enseñanza, pues ambos son ejes fundamentales de la relación pedagógica. Sin embargo, las exigencias académicas y las rutinas estructuradas de la enseñanza tradicional a menudo tienden a desdibujar la dimensión afectiva del proceso educativo, como ocurrió en la observación de esta clase.

Las narrativas que emergieron de las observaciones de campo reflejaron claramente la complejidad de la relación pedagógica entre el maestro –estudiante en el contexto rural. Esto me llevó a reflexionar sobre cómo los maestros de la escuela definían y sentían su relación con los estudiantes, considerando las particularidades del entorno educativo. Así, se inició el siguiente paso de la investigación: escuchar las voces y pensamientos de los maestros y maestras rurales a través de sus escritos y discursos. Fue en este proceso de escucha atenta donde se hizo evidente que la relación pedagógica no puede reducirse a una mera transmisión de saberes, sino que se construye en un entramado de vínculos, afectos y cuidados.

Tal como lo plantea Batthyány (2024), pensar los cuidados desde una perspectiva relacional implica reconocer la interdependencia y la reciprocidad como pilares fundamentales del vínculo humano. Este enfoque permite correr el eje de la individualidad y abrir paso a una pedagogía del encuentro, donde el cuidado no se limite a una acción asistencial, sino que se reconozca como una práctica social, ética y profundamente política.

En los contextos rurales, este planteamiento cobra una relevancia particular, ya que los desafíos asociados a la diversidad, la desigualdad económica y la precariedad material de infraestructura, tecnologías exigen una práctica educativa que ponga en el centro la sensibilidad y la relación con el otro como lo expresa una maestra:

Hay unos chicos que sí viven en contextos muy, muy rurales, que caminan media hora para llegar a su casa desde una hora desde el punto en el que los deja la ruta, que no tienen dispositivo móvil, eee, apropiado para investigar las tareas que no tienen computador en casa (E, VO).

Uno de los retos que emergió en la experiencia investigativa fue la diversidad de estudiantes, sus trayectorias personales y sociales además de una marcada desigualdad en el contexto rural. Frente a esta realidad, los maestros narraron la necesidad de encontrar mecanismos para establecer diálogos, construir relaciones pedagógicas sólidas, afectos que sean de gran utilidad para convocar al estudiante en el proceso de enseñanza. Además, de encaminar sus prácticas a la pedagogía del cuidado donde se sostenga ese vínculo pedagógico, que se alimente del reconocimiento del otro.

Es así que, la práctica de los maestros se transforman en ser situada, ética y relacional, donde el dialogo cobra un gran sentido que permite no solo compartir saberes, sino que habilita la construcción de subjetividades críticas ante el mundo existente, permitiendo una participación activa y comprometida de los estudiantes. Esta comunicación no es unidireccional, sino bidireccional, fluyendo en ambos sentidos durante el acto educativo. Tal como lo manifiesta una maestra:

“El diálogo es una interacción en la que se puede expresar las ideas, puntos de vista, propuestas, sentimientos. Y además se pueden aclarar esos puntos de vista sí, hay una posibilidad de preguntar, de contestar, de negociar básicamente un proceso en el que se reconoce al otro y se logra la comunicación más asertiva” (E,VO).

El acto comunicativo no solo fortalece la relación pedagógica, sino que también abre espacios para la discusión, el debate y la argumentación sobre las problemáticas que afectan el contexto. De esta manera, maestros y estudiantes pueden generar un diálogo reflexivo y crítico que fomente el pensamiento analítico y la comprensión profunda de la realidad. Al mismo tiempo, este intercambio de ideas y perspectivas permite a los estudiantes desarrollar una conciencia crítica sobre su entorno y su lugar en él, como lo sustenta la maestra SB:

“Como maestros debemos estar enfocados precisamente a establecer esos vínculos que permita tener espacios donde se dialogue con el estudiante, al dialogar se generan espacios de discusión, de argumentación, y se lleva a una dimensión mucho más amplia que es al desarrollo del pensamiento crítico” (E, SB).

Este diálogo pedagógico, al que Freire (1987) denomina vía para la liberación, permite a los estudiantes ser parte activa del proceso educativo, desarrollar pensamiento crítico y construir una visión reflexiva de su realidad. Así, el cuidado se manifiesta también en el reconocimiento del otro como interlocutor válido, como sujeto de palabra y no como receptor pasivo del saber.

Redondo y Antelo (2017) refiere que es indispensable pensar, debatir e interpelar la relación entre cuidado y enseñanza como prácticas diferenciadas, pero complementarias. En los relatos de los maestros y maestras recopilados, se observa cómo esta complementariedad se expresa en el aula a través del afecto, el acompañamiento emocional, la escucha activa y el reconocimiento del estudiante como sujeto de derechos y de saber, como lo manifiesta una maestra:

“Para mí es importante generar vínculos afectivos con mis estudiantes, que haya un aprecio mutuo yo no puedo desprenderme de eso que yo no puedo decir no me importa si me quieren o me odian yo como docente quiero tener una buena relación con mis estudiantes yo no quiero ser una profesora que les dé miedo”. (E, VO).

El reconocimiento del otro como ser humano, con sus emociones, historias y necesidades, exige una mirada más humana en el proceso de enseñar. Como lo relatan las maestras, la relación pedagógica se enriquece cuando se acude al diálogo como herramienta para comprender y acompañar:

“En la escuela, he encontrado estudiantes con dificultades emocionales que han representado un desafío para mí como docente. Sin embargo, siempre he recurrido al diálogo como herramienta fundamental para manejar y entender sus necesidades” (E, GO).

“como docentes en darle herramientas al estudiante en decirle bueno yo quiero que usted conozca que yo también soy una parte humana, también siento, también soy una persona que quiero progresar” (E, AL).

Además del diálogo, la colaboración surge como una estrategia pedagógica valiosa. Lejos de ser solo una técnica, el trabajo colaborativo permite tejer redes de apoyo, fortalecer vínculos entre los estudiantes y construir conocimiento compartido y hacer frente a la adversidad del contexto rural como lo manifiesta una maestra:

“Tengo muchos estudiantes que son de escasos recursos, que son estrato uno y dos y que viven en el campo y no tienen la facilidad de conseguir materiales, entonces hay compañeros que, a través de la colaboración, a través del apoyo, es el sentido humanista, entre ellos conversan y hay esa camaradería que les permite fácilmente dialogar y prestarse y compartir los materiales, entonces eso hace que el ambiente sea también agradable y que los chicos compartan bastante en equipo”(E,SB).

Aplicar la metodología de las estrategias del trabajo colaborativo, que entre ellos se puedan apoyar, que entre ellos fluyan las ideas, que entre ellos puedan discutir, entonces estaría apoyada como con Vygotsky, que nos habla sobre el aprendizaje a través de la interacción social o la interacción con el otro. Entonces, creería que este es uno de los autores que ayudaría a fortalecer y a fundamentar el trabajo que vengo haciendo a través de los equipos de trabajo, que el otro pueda reconocer en el otro sus debilidades, sus fortalezas y se generen esos mecanismos de respeto y de interacción (E,SB).

La escucha es esencial en el vínculo maestro-estudiante, pues fortalece la conexión afectiva y ética desde el cuidado. Escuchar no es solo atender lo que se dice, sino comprender los modos en que los estudiantes expresan su mundo, sus visiones, emociones y sus conflictos, incluso cuando estos emergen en formas no convencionales o disruptivas. Como lo relata una maestra, en su práctica cotidiana ha aprendido a reconocer que los estudiantes también tienen formas propias de comunicarse, que en ocasiones se manifiestan a través de apodos o palabras ofensivas. Lejos de silenciarlos de manera autoritaria, el acto de escucha permite comprender los sentidos que habitan esas formas de expresión, intervenir pedagógicamente y orientar con respeto hacia modos más asertivos de diálogo y convivencia. Escuchar es cuidar, es reconocer la singularidad del otro y brindarle un espacio para que su voz tenga lugar en el aula:

“En mi quehacer docente, mis planeaciones de clase, escucharlos, escuchar sus perspectivas, escuchar cómo ellos se comunican, porque ellos también tienen maneras de comunicarse, de irlos orientando, porque a veces la comunicación entre ellos es a través de malas palabras, a veces son a través de apodos, son elementos que afectan notablemente la convivencia y que obviamente uno como docente pues debe intervenir y tratar de llevarlo de la mejor manera para que ellos vayan teniendo también herramientas para aprender a manejar el diálogo” (E,LT).

Por otra parte, el afecto no es solo un discurso en el campo educativo o en políticas públicas, se convierte en una práctica que los maestros utilizan para construir la relación pedagógica. Esta postura se encuentra en sintonía con lo propuesto por Batthyány (2024), quien sostiene que poner los cuidados en el centro supone cambiar el eje de la individualidad hacia la interdependencia, la reciprocidad y la complementariedad. En el acto de enseñar, cuidar implica reconocer al otro, sus necesidades, su dignidad y su singularidad.

El cuidado en el aula o en la escuela es un tema que motiva a varias reflexiones y diversas posturas entre maestros. Algunos lo comprenden como un componente esencial de su ejercicio profesional, que no solo propicia la relación pedagógica, sino que les permite establecer vínculos significativos con sus estudiantes. Desde esta mirada, el cuidado no se reduce a una práctica asistencial o emocional, sino que se manifiesta en la disponibilidad para escuchar, acompañar y reconocer al otro.

Sin embargo, también emergen posturas más cautelosas frente a esta dimensión. Algunos maestros expresan preocupación por los posibles límites difusos que podrían surgir al brindar espacios de cercanía y confianza, temiendo que estos afecten su rol de autoridad o comprometan el respeto que sustenta su enseñanza. Tal como lo manifiesta unas maestras:

“El temor al principio que tenía como de ese acercamiento y de la falta de respeto por parte, como por brindar estos espacios de diálogo, no es así, por el contrario, ellos se hacen más cercanos..” (E, GO).

A partir de esta comprensión, puedo entender por qué piensan y actúan de cierta manera, y potenciar su aprendizaje para desarrollar sus habilidades cognitivas, sociales y psicológicas. Lo hago con respeto por su privacidad, sin indagar en sus sentimientos o emociones de manera que pueda comprometer mi posición como docente o generar implicaciones legales (R,DZ).

Estas tensiones reflejan la necesidad de repensar el cuidado no como una amenaza a la disciplina, sino como una práctica de los maestros, que reconoce la humanidad de quienes se encuentran en el aula y pone en el centro la posibilidad del intercambio. En este sentido, el cuidado se convierte en una mediación ética, donde se conjugan el acompañamiento, la palabra, el gesto, el respeto y la afectación mutua.

La relación pedagógica en contextos rurales no se reduce al cumplimiento de objetivos curriculares. Se teje en los gestos cotidianos, en la escucha empática, en la palabra compartida y en el afecto mutuo. La narrativa de los maestros rurales nos enseña que cuidar es enseñar, y enseñar es también un acto de cuidado. Como plantea Antelo (2011), es falso oponer estas dos prácticas: en realidad, se implican y se sostienen mutuamente.

Conclusiones

La relación pedagógica, tal como se ha explorado en este capítulo, no puede entenderse como una mera interacción sin sentido entre maestro y estudiante, sino como un entramado complejo, situado y profundamente humano, que se teje en la tensión entre enseñar y cuidar. Las voces de maestras y maestros rurales nos invitan a reconocer que la relación pedagógica no se impone ni se decreta: se construye día a día, en los gestos de escucha, en el reconocimiento del otro, en la sensibilidad del maestro frente a sus contextos y trayectorias.

Desde esta perspectiva, **cuidar y enseñar no son prácticas opuestas ni excluyentes**, sino dimensiones complementarias de una misma apuesta ética, política y pedagógica. Donde el cuidado se vuelve pedagogía, la enseñanza recupera su sentido más profundo: no formar para el rendimiento ni reproducir estructuras competitivas, sino acompañar la cons-

trucción de sentidos, saberes y mundos posibles. Educar implica ofrecer el mundo, acoger al otro y sostener una relación que se transforma.

La narrativa pedagógica aquí presentada permite visibilizar una manera situada, sensible y crítica de pensar y vivir la experiencia de los maestros. A través de la propuesta narrativa, se reconocen los saberes encarnados en las prácticas educativas, sus afectos, tensiones, decisiones éticas cotidianas, y su vínculo con los estudiantes como condición de posibilidad para enseñar. En contextos rurales marcados por la desigualdad, la fragmentación y la escasez material, esta perspectiva adquiere una potencia transformadora: abre la posibilidad de una escuela que no solo transmite conocimientos, sino que también acoge, escucha, reconoce y cuida.

Asimismo, los relatos de maestras rurales permiten constatar que **la pedagogía no puede separarse del afecto**, del compromiso ético ni de la sensibilidad ante la vida de quienes habitan la escuela. En esta relación, el diálogo se convierte en una mediación indispensable, no solo como herramienta metodológica, sino como práctica fundante de una pedagogía liberadora, que reconoce al otro como interlocutor válido, como sujeto de derecho y de palabra. El diálogo pedagógico no solo construye conocimiento, sino también vínculos de solidaridad, pensamiento crítico y sentido de comunidad.

Educar es, entonces, vincularse con otros desde la responsabilidad compartida por el mundo. Y es en ese “entre” —entre generaciones, entre voces, entre experiencias— donde la relación pedagógica se convierte en el núcleo vital de una pedagogía del cuidado, una pedagogía de lo común, capaz de resistir la lógica de la indiferencia, del individualismo y de la instrumentalización de la enseñanza.

En última instancia, **reconocer la relación pedagógica como el eje articulador de las prácticas educativas** nos permite reafirmar que enseñar es también cuidar, y cuidar es, de algún modo, enseñar. En esta complementariedad se sostiene la esperanza de una educación transformadora que no teme ser afectada por la vida del otro, y que asume la escuela como un lugar para sostener y renovar el mundo, generación tras generación.

Referencias

- Abramowski, A.L. (2010). *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós.
- Arendt, H. (1996). "La crisis de la educación". En *Entre el pasado y el futuro*. Península.
- Alliaud, A., y Antelo, E. (2011). *Los gajes del oficio: enseñanza, pedagogía y formación*. Grupo Editor
- Bárcena, F. (2012). *Entre generaciones. Notas sobre la educación en la filiación del tiempo*. En Southwell, M. (Comp.). *Entre generaciones. Exploraciones sobre la educación, cultura e instituciones*. Homo Sapiens y FLACSO Argentina.
- Barrera, D., Pulido, M., y Bautista, S. (2022). La investigación narrativa en la educación RAIN, Vol. 2, N°4, pp. 5-17
- Barrera Quiroga, C. M., Pulido Sánchez, M. C., & Bautista Gómez, C. A. (2022). *La investigación narrativa: Una mirada desde las experiencias y la diversidad*.
- Batthyany, K. (2024). *Desafíos y oportunidades de la sociedad del cuidado en América Latina y el Caribe*. En Batthyany, Perrotta y Pineda. (Coord.). *La sociedad del cuidado y políticas de la vida*. CLACSO
- Campos, M., Domínguez, A., Gervilla, Á., & Herrera, M. (2011). *Investigación narrativa en educación: El discurso de los sujetos*. Editorial Graó.
- Dussel, I., y Southwell, M., (2005), «La educación como cuidado, entre el amor y la justicia», en *El Monitor de la Educación*, publicación del Ministerio de - Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, año I, n° 4.
- Dussel, I. (2021). *Una escuela para lo común. Notas de lectura para nuevas cartografías*. En Collet, J y Grinberg, S. (Eds.). *Hacia una escuela para lo común. Debates, luchas y propuestas*. Morata.
- Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Kant, I. (1991). *Pedagogía*. Akal.
- Redondo, P., y Antelo, E. (Comps.). (2017). *Encrucijadas entre cuidar y educar: debates y experiencias*. Homo Sapiens Ediciones.
- Southwell, M. (Comp.). *Entre generaciones. Exploraciones sobre la educación, cultura e instituciones*. Homo Sapiens y FLACSO Argentina.
- Stonkuvienė, I. (2010). La relación pedagógica: fundamento de la experiencia educativa. *Educación y Pedagogía*, 22(56), 63-75.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.