

El pensamiento cuidadoso en la escuela: la deconstrucción inesperada por una pandemia

Yheison Andrés Guerrero Zapata¹

Recibido Mayo 2025 – Aceptado Julio 2025

Quántica. Ciencia con impacto social

Vol – 5 No. 1, Enero - Junio 2024

ISSN: 2711-4600, e-ISSN: 2954-5838

Pgs 71-88

DOI: <https://doi.org/10.56747/rcq.v5i1.105>

Resumen

Esta investigación tiene como objeto comprender la configuración del pensamiento cuidadoso de sí y del otro desde una perspectiva deconstructiva en los estudiantes de la institución educativa después de vivir la experiencia de una pandemia y pospandemia, surgiendo la pregunta ¿Cómo se configura el pensamiento cuidadoso desde una deconstrucción en los estudiantes en la escuela? e investigada a partir de una metodología cualitativa con un enfoque fenomenológico hermenéutico integrado con la deconstrucción. De este modo, se elabora una reflexión orientada a comprender cómo se configura el pensamiento cuidadoso de sí y del otro en los contextos de pandemia y pospandemia.

Los hallazgos ponen en evidencia la relevancia de esta forma de pensamiento en el ámbito escolar y evidencian sus diversas manifestaciones frente a las transformaciones vividas en dicho periodo. Se analizan dimensiones como la

¹ yheisonguerrero@gmail.com, Candidato a doctor en Educación, Universidad Católica de Manizales.

<https://revistacuantica.iescinoc.edu.co/index.php/rcq/>

Vol – 5 No. 1, Enero - Junio 2024

prevención, las conexiones humanas, la adaptabilidad, la resiliencia y, de manera especial, la seguridad espiritual.

Palabras claves

Deconstrucción, fenomenología hermenéutica, pandemia, pensamiento cuidadoso, pospandemia, escuela, educación reflexiva, ética, cuidado de sí y del otro, Ética del cuidado, Alteridad,

Careful thinking at school: unexpected deconstruction due to a pandemic

Abstract

This research aims to understand the configuration of careful thinking about self and others from a deconstructive perspective in students at the educational institution after experiencing a pandemic and post-pandemic. It is from these new experiences of inhabiting school and living education that the researcher asks: How is careful thinking configured from a deconstruction perspective in students at school? To answer this question, a qualitative methodology with a hermeneutic phenomenological approach integrated with deconstruction is used. Thus, a reflection is constructed to understand how careful thinking about self and others is configured during the pandemic and post-pandemic. Reflecting on the importance of careful thinking about self and others in school, as well as its configurations when experiencing a pandemic and post-pandemic, analyzing aspects such as prevention, human connections, adaptability and resilience, especially spiritual security.

Keywords

Careful thinking, Self-care, Care for others, Deconstruction, Hermeneutic phenomenology, Ethics of care, Otherness, Subjectivity, School, Pandemic and post-pandemic, Reflective education

Introducción y diálogo teórico

Esta investigación se centró en el pensamiento cuidadoso de sí y del otro desde una perspectiva deconstructiva en los estudiantes de una institución educativa pública de Colombia. Este enfoque deconstructivo adquiere una relevancia en el ámbito educativo y pedagógico ya que busca destacar la necesidad del pensamiento cuidadoso desde la escuela para la formación de habilidades cognitivas y éticas en los estudiantes.

El propósito de este diálogo teórico es examinar y analizar las teorías, enfoques y conceptos relacionados con el pensamiento cuidadoso de sí, del otro y su posible deconstrucción al vivir la pandemia causada el COVID-19 en los entornos escolares. Se examinó y comprendió los fundamentos teóricos subyacentes. Además, se identificaron algunos vacíos en las áreas de debate existentes para proporcionar una base sólida que respalde la tesis de la investigación.

Desde la pedagogía como territorio conceptual se abordan autores como Noddings (1984) y Skliar (2011), entre otros relacionados, puesto que comparten un enfoque centrado en la experiencia humana, la reflexión y la importancia de las relaciones en el proceso educativo. Sus postulados convergen en la idea del aprendizaje significativo promoviendo la reflexión crítica y el cuidado en el aula, coincidiendo con el enfoque metodológico de la investigación, basado en la fenomenología hermenéutica con su énfasis en la subjetividad, la interpretación y la comprensión contextualizadas de las experiencias educativas propuestas por Van Manen (2003).

Desde la filosofía dentro de un marco para la educación se citan autores como Foucault (2002), Levinas (2002), Derrida (1986) y Lipman (2016), entre otros en el mismo campo del conocimiento. Autores que concurren en sus preocupaciones por la interacción entre el ser humano, el conocimiento, la ética, la experiencia vivida y la deconstrucción. Aunque cada uno tiene su propio enfoque y perspectiva, se realizó una construcción teórica que aportó a la reflexión sobre el pensamiento

cuidadoso y su posible deconstrucción para valorar la importancia en el campo de la pedagogía y la reflexión fenomenológica hermenéutica.

El aporte desde las ciencias de la salud se abordó desde Gilligan (2013), quien ha investigado sobre el concepto de cuidado, destacando la importancia de la responsabilidad hacia los demás como principio ético fundamental, evidenciando cómo esto influye en las necesidades emocionales y las relaciones con el otro. Llegando a compartir enfoques en el papel esencial del cuidado en la experiencia humana y en el desarrollo de la ética en la escuela.

La comprensión del concepto pensamiento cuidadoso en la escuela y sus configuraciones están basadas en los escritos de Matthew Lipman (2016), quien lo define como un enfoque filosófico que promueve una reflexión profunda y atenta sobre los problemas y cuestiones que enfrentamos en nuestra vida cotidiana. Así, el pensamiento cuidadoso es una preocupación intrínseca en la experiencia humana y ha sido de vital importancia a lo largo de toda la historia de la humanidad. Durante la pandemia COVID-19, se hizo evidente la necesidad de cuidar y ser cuidados como aspecto fundamental para la supervivencia y el bienestar individual y colectivo. Ante esta crisis de salud pública era crucial abordar la información sobre el virus, como también las normativas de cuidado y las experiencias vividas con una mentalidad reflexiva y basada en evidencias anteriores, donde tomar decisiones basadas en el conocimiento científico se convirtió en una medida esencial para proteger la salud de todos.

La pandemia por COVID-19 tuvo repercusiones profundas, diversas y, en muchos casos, devastadoras en el mundo y en Colombia. propiciando una transformación en las relaciones intrapersonales e interpersonales. Evidenciándose en la forma de relacionarse durante el confinamiento y la cuarentena en búsqueda de cuidar de sí y de los otros, aunque ello implicara la pérdida de libertades en distintos ámbitos de la vida cotidiana.

Dado el contexto de la pandemia y la acuciante necesidad de la protección de la población, la noción de libertad sufrió una transformación inesperada ante la velocidad con que se propagó el virus del COVID-19, llevando a los gobiernos a declarar confinamiento obligatorio. Cambiando el modo de vivir en el mundo y de cuidar de sí mismos. Como lo plantea Foucault (2002), la responsabilidad personal que conlleva al cuidado de sí se debe ejercer de manera conscientemente asumiendo la responsabilidad de las acciones y decisiones de manera crítica, esforzándose constantemente por mejorar. Esta responsabilidad es fundamental para una vida ética y autónoma.

Así, para Foucault (2010) el cuidado de sí es una forma de práctica ética que permite a los individuos ejercer su libertad de manera consciente, responsable y es un medio para resistir las imposiciones externas para construir una identidad y vida propia. Sin embargo, estas imposiciones externas buscaban el bienestar común por la rapidez de la transmisión del virus y por la mortalidad que generaba. Pudiera creerse que el cuidado de sí implica una construcción continua de la identidad entendido como un proceso dinámico y en constante evolución, permitiendo a los individuos de construirse a sí mismos con el tiempo y desarrollar virtudes, habilidades, configuraciones que conllevan a un pensamiento cuidadoso de sí.

Gilligan (2013) expresa que la “concepción del cuidado se construye alrededor del entendimiento de la responsabilidad y las relaciones” (p. 19). Y la escuela en su naturaleza histórica y social ayuda al desarrollo de la responsabilidad desde sus diferentes actividades pedagógicas, conducentes a articular estrechos lazos entre los estudiantes y docentes. Dentro dichas actividades pedagógicas, se desarrolla la ética del cuidado en pro del fortalecimiento de la formación de los estudiantes mediante el establecimiento de normas y acuerdos conjuntos que posibiliten ayudar en la solución de conflictos, generen hábitos como el respeto, la buena comunicación, el trabajo en equipo y el bienestar (Ariza & Muñoz, 2016).

Las ideas anteriormente expuestas permiten comprender que las experiencias definen la capacidad de relacionarnos con el otro, revelando incluso que el amor propio es condición del amor hacia lo distinto, en ese sentido es necesario entender que la “relación con el otro no podría pensarse como un encadenamiento a otro yo” (Levinas, 2000, p. 116), si no como la posibilidad de construir, compartir, cuidar del espacio y el disfrute del tiempo juntos. La escuela debe ser vista como el lugar de encuentro y su posibilidad de la comprensión ética del pensamiento cuidadoso.

Así, “el cuidado ético es la relación en que nosotros nos encontramos al otro moralmente, se describe cómo trascender el cuidado natural (es la relación en que nosotros respondemos efectivamente fuera del amor o la inclinación natural)”. (Noddings, 1984, p. 5). Por lo tanto cuidar, implica establecer conexiones afectivas consigo mismo y los demás, es decir el surgimiento de la ética de la alteridad, esto lleva a involucrarse, relacionarse, congeniar con las personas y las cosas, estar presente, sentirlas y comprenderlas en su singularidad.

Es en este sentido que la ética de la alteridad nos sumerge al encuentro moral con el otro reconociendo su alteridad y propiciando una postura de responsabilidad y respeto hacia las experiencias, necesidades y perspectivas del otro. Así, la alteridad se refiere a lo que es otro en términos de identidad, cultura, experiencia y pensamiento. Si se asume que la responsabilidad del otro es una posibilidad de la ética de la alteridad porque delimitan un conjunto de actitudes, comportamientos, encuentros, narrativas y discursos acerca de la alteridad, de las relaciones de alteridad. (Skliar, 2011).

Las relaciones de alteridad y la configuración del pensamiento cuidadoso del otro pueden interpretarse como: el ser rehén del otro y la hostilidad hospitalaria según Derrida (1986), y la irreductibilidad del otro en términos de Levinas (2002). Desde estas perspectivas el cuidado del otro puede ser vista como una ética de la alteridad y de responsabilidad donde todo es posible en la relación con el otro: sociabilidad,

comunicación, palabra, sentimientos y respeto, ya sea de manera dual, antagonista, acordada o binaria.

Metodología

La metodología investigativa usada en la investigación, es de orden cualitativo, con un enfoque fenomenológico hermenéutico integrado con un análisis deconstructivo, porque se busca la nueva manera de pensar cuidadosamente, de actuar (cuidado de sí) y el interactuar con el otro (cuidado del otro) y es donde este enfoque permite “explorar y describir las estructuras esenciales de la experiencia educativa desde el punto de vista existencial o vivido” (Ayala Carabajo, 2017, p. 27).

La fundamentación epistémica de la metodología cualitativa y del enfoque fenomenológico hermenéutico fue elaborado desde la perspectiva pedagógica de Max Van Manen (2003, 2016) investigador que propone adoptar una postura reflexiva y abierta hacia la interpretación de las experiencias, promoviendo una comprensión pedagógica y significativa del mundo escolar. Esta visión está integrada con la deconstrucción, concepto propuesto por Jacques Derrida (1986) intelectual que destaca la multiplicidad de significados y perspectivas que pueden surgir de un texto o de una narración de la experiencia y cómo estos significados están siempre en proceso de cambio y reconfiguración.

Por consiguiente, Derrida (1989) postula que “la deconstrucción no es un método, ni lo tiene, porque, en última instancia, la deconstrucción no es responsable de un acto; sino que es más bien un acontecimiento histórico que tiene lugar en, o como, la clausura del saber y la diseminación del sentido” (p. 22). Tomando como referencia este postulado la investigación integra la deconstrucción no como método sino como la multiplicidad de significados y la fluidez de las interpretaciones de la experiencia para llegar a la reflexión fenomenológica hermenéutica.

Así, “el valor fundamental de la investigación fenomenología hermenéutica radica en su capacidad de acceder a la comprensión profunda de la experiencia humana” (Ayala-Carabajo R. 2008, p. 410). Esta investigación cuestiona la configuración del pensamiento cuidadoso de sí y del otro desde la experiencia vivida durante la pandemia y pospandemia por COVID-19, dado que para interpretar el mundo implica estar inmerso en él de una manera particular, así, el acto de investigar, cuestionar y teorizar se convierte en un acto intencional de unión con el mundo, formando parte de él de manera más completa o incluso transformándonos en el propio mundo. (Van Manen, 2003).

Análisis fenomenológico–hermenéutico con perspectiva deconstructiva

El análisis de las experiencias escritas, estéticas, corporales y cartográficas de los estudiantes de la institución educativa, se realizó desde un enfoque integrador fenomenológico hermenéutico deconstructivo con lo que se buscó combinar los principios y métodos de la fenomenología, la hermenéutica y la deconstrucción esto para obtener una comprensión más profunda y completa de la experiencia durante la pandemia y pospandemia en la configuración del pensamiento cuidadoso de sí y del otro en los estudiantes y su posibilidad pedagógica.

Se llevaron a cabo los siguientes momentos que no necesariamente siguen un orden lineal y pueden ser iterativos, volviendo atrás y adelante entre los diferentes momentos según sea necesario para obtener una comprensión más completa y profunda:

- **Descripción y nociones fenomenológicas:** en este primer momento, se realizó una inmersión en la experiencia fenoménica tal como fue vivida por los estudiantes, buscando una descripción detallada y sin prejuicios de las

vivencias, emociones, percepciones y acciones relacionadas con la configuración del pensamiento cuidadoso de sí y del otro. “Primordialmente por el estudio del significado esencial de los fenómenos, así como por el sentido y la importancia que éstos tienen” (Ayala Carabajo, 2008, pág. 411), en este proceso es importante dejar a un lado cualquier interpretación previa y centrarse únicamente en la experiencia tal como se presenta.

- **Reducción fenomenológica:** Concebido como el segundo momento permitió una orientación basada en la propuesta de Van Manen (2003) científico social que sugiere diferentes modalidades de reducción susceptibles de ser aplicadas de forma simultánea en la investigación. En primer lugar la reducción eidética, que lleva a una actitud de fondo y la forma que adopta la reflexión para llegar a capturar las estructuras esenciales de la experiencia vida durante la pandemia y pospandemia sobre el pensamiento cuidadoso de sí y del otro. En segundo lugar, la vocatio que recoge el conjunto de instrumentos metodológicos para revelar de forma convincente, mediante un texto fenomenológico la naturaleza y la importancia del fenómeno estudiado, como también examinar las estructuras de significado subyacentes y parejas conceptuales opositoras que dan sentido a la experiencia vivida por los estudiantes.
- **Observación de parejas conceptuales opositoras e identificación del concepto central:** Como paso número tres este proceso **permitió identificar** las oposiciones binarias presentes en los textos fenomenológicos, cuya función principal “es de ofrecer a quien quiere deconstruir una serie de detalles irregulares. Estas irregularidades están resguardadas u ocultas en los binarios conceptuales, pues su rasgo específico es, mostrar una supuesta apariencia armónica entre los términos que la componen” (Vallejo, 2008, p. 69). En consecuencia se examinaron estas oposiciones y cómo estaban jerárquicamente estructuradas en búsqueda de desestabilizarse, mostrando

cómo cada término depende del otro, revelando las tensiones y contradicciones subyacentes.

- **Desmontaje de la marginalización:** como cuarto proceso y siguiendo la perspectiva de Derrida (1985) se busca desarmar y deconstruir las oposiciones conceptuales desestabilizadas, realizando un rescate del concepto marginado por el concepto central e invirtiendo la jerarquía conceptual para la creación de una nueva categoría, conllevando a hacer emerger nuevas comprensiones de las configuraciones del pensamiento cuidadoso de sí y del otro al vivir una pandemia y pospandemia.
- **Reflexión fenomenológica hermenéutica deconstructiva:** como quinto y último método, se construye la reflexión fenomenológica integrada con la deconstrucción de las parejas conceptuales opositoras para comprender cómo se construye el sentido en la experiencia vivida durante la pandemia y pospandemia revelando la indeterminación y la contingencia en la construcción de nuevas configuraciones del pensamiento cuidadoso de sí y del otro en estudiantes de una escuela. Una vez que se han identificado estas nuevas configuraciones, se procede a interpretarlas en el contexto más amplio de la vida y de su posibilidad pedagógica en los entornos escolares.

Reflexión fenomenológica hermenéutica deconstructiva

Rutinas interrumpidas durante el confinamiento: del miedo al pensamiento cuidadoso.

La transición emocional que, en principio, fue tranquilidad con la suspensión de las clases de manera presencial, refleja un primer pensamiento en los estudiantes y es la necesidad de descanso de las actividades escolares que son llevados en un ritmo acelerado, esto por cumplir con unas metas institucionales entre las que pueden estar mejorar las pruebas SABER PRO. Esta suspensión de

clases es interpretada como una oportunidad de desconexión, apareciendo una segunda emoción y la libertad de los quehaceres académicos.

Sin embargo, estas emociones son fugaces, ya que la espacialidad y la temporalidad durante estos días de crisis cambian rápidamente, con el aumento en los contagios las restricciones son más severas transformando lo que parecía un descanso en una pérdida de libertad por el confinamiento obligatorio lo que lleva a una creciente inquietud e incertidumbre, lo que conlleva a vivir una emoción de desorientación. Así, el tiempo de antes tenía un sentido, una rutina por cumplir como asistir a la escuela y compartir con los otros, las cuales pierden el sentido y la orientación.

Esta experiencia lleva a vivir el miedo, emoción comprendida como natural que da respuesta la amenaza de enfermarse por COVID-19, el contagio y la incertidumbre sobre la salud introducen esta emoción que va más allá del cuidado de sí y que se traduce en el cuidado del otro, ese otro que es la familia. El impedimento de acceder a pruebas para la detección del COVID-19 profundiza ese sentimiento de vulnerabilidad y el desconsuelo de hacer algo más por controlar la situación. El confinamiento limitó varios servicios y más complicado en el caso de presumir que se encuentra infectado con la enfermedad no solo para la movilidad, igualmente el acceso a los recursos que normalmente aseguran el bienestar y la salud.

El paso del miedo a pensar cuidadosamente se hace evidente al autoimponerse una cuarentena que refleja un confinamiento más severo, emociones desde la incertidumbre de cómo enfrentar la enfermedad con cuidados caseros desconociendo lo que pudiera pasar. A pesar de que los miembros de la familia finalmente se recuperan de la enfermedad, el vestigio emocional del miedo aún persiste, experiencia existencial corporal que no se limita a lo físico, sino que impacta la subjetividad del ser de manera profunda.

Asimismo, la pareja conceptual opositora hallada en los relatos de los estudiantes es miedo y alivio, revelando una compleja interacción emocional que surge en momentos de incertidumbre por el contagio y posibilidad de muerte por el COVID-19. El miedo se manifiesta de forma inmediata al presentar síntomas de enfermedad respiratoria, que se conecta de manera visceral con la vulnerabilidad frente a lo desconocido del virus, generando una tensión y un reconocimiento de la fragilidad de la vida y sus incertidumbres, estado que suele estar oculto en la normalidad pero que la pandemia revela de manera abrupta.

En este sentido, se puede establecer una reflexión del cuidado de sí donde las rutinas interrumpidas demuestran la fragilidad de la vida al vivir una pandemia y como los estudiantes fueron una de las poblaciones que permitieron la construcción de nuevas interpretaciones y posibilidades pedagógicas en los contextos educativos.

Las conexiones humanas: la tarea de la pedagogía del cuidado.

La experiencia del malestar consigo mismo y la soledad se revela como una presencia opresiva, una emoción abrumadora que se profundizó durante el existencial tiempo causado por el COVID-19. En este contexto, el pensamiento cuidadoso afectivo se ve enmarcado por la soledad social, no comprendida como la ausencia de compañía física, es decir la soledad relacional, causada por falta de socialización con los pares y la forma de escapar del dolor del sentimiento de estar mal, simbolizado por el silencio ante los cuestionamientos de la familia que no encuentra eco en las palabras o acciones de los demás hasta llegar al límite de atender a sí mismo.

En el tiempo de confinamiento y estudio en casa, el existencial corpóreo se vio afectado al perder las interacciones con el otro y con el mundo exponiendo la fragilidad del cuerpo vivido y donde el cuerpo puede volverse una prisión. La corporalidad que antes de la pandemia vivía en una libertad y apertura hacia el

mundo y hacia la socialización con el otro fue cerrada junto con la escuela, y el estudiante quedó confinado en un espacio escolar reducido a su experiencia corporal. En esta limitación el cuerpo se perdió de la interacción con el magnífico mundo de la vida conduciendo al fantasma de sensaciones y sentimientos de soledad.

Lecciones de vida para el pensamiento cuidadoso: reflexiones sobre la solidaridad y la gratitud.

El confinamiento obligatorio generó la oportunidad de reflexión para los estudiantes descubriendo otras verdades y miradas sobre la vida como lo son: la solidaridad, el autocuidado, y el cuidado mutuo. En este sentido, la pandemia no es vista sólo como un asunto de salud pública, sino también un evento existencial que debe ser confrontado desde la apreciación de las relaciones humanas y el bienestar de sí y del otro.

Así, la experiencia de estar alejado de sus pares resalta el carácter esencial del ser-con-otros, en palabras desde la perspectiva de Heidegger (1997), el ser humano no existe de manera aislada, sino que su existencia se configura siempre en relación con los otros. Este principio, expresado en el concepto de Mitsein (ser-con), revela que el ser es inherentemente social, puesto que toda comprensión de sí mismo se da en el horizonte compartido de la coexistencia.. Por lo tanto, el cuidado de sí en el confinamiento se enfrenta a una realidad en la que el bienestar no puede desvincularse del cuidado del otro.

Por lo tanto, al vivir la experiencia de la pandemia se redescubren valores fundamentales como la solidaridad, la empatía desde el cuidado del otro y se revela que el autocuidado está íntimamente ligado al cuidado de los demás, lo que transmuta la percepción de la vida en comunidad, en familia y en la extrañeza de la escuela. Por lo tanto, la pandemia enseñó a cuidar no sólo de sí mismo, sino de los demás, lo que refleja una comprensión perdurable de la conexión humana.

En la reducción fenomenológica la pareja conceptual opositora evidente es el distanciamiento y la conexión con el otro, ya que durante la pandemia la separación física, paradójicamente, dejó ver la trascendencia de la conexión con el otro. Este binario, funda una oposición entre la ausencia física y conexión relacional humana, dando a reconocer como distanciamiento no solo fragmentó las relaciones sociales, sino que intensificó la conciencia del ser con el otro. En el aislamiento, se descubrió que la vida no puede vivirse de manera egoísta, por sí solo, en un solo interés o una sola meta, sino que la empatía y la solidaridad son esenciales para la construcción del tejido social.

En la relación de esta pareja conceptual se profundiza al emerger el reconocimiento de la interdependencia humana y la revelación de nuevas formas de estar con el otro, incluso cuando este no se está físicamente presente. La pandemia debe ser dilucidada como una experiencia que demostró la importancia de la familia y de las conexiones cercanas, algo que en tiempo antes de la pandemia se daba por sentado y que en ocasiones no se valoraba la socialización con las personas más cercanas.

El aislamiento preventivo llevó a apreciar los momentos vividos, el compartir en la escuela, la ausencia de los compañeros y los amigos, es decir, conexiones auténticas como un acto de resistencia ante el distanciamiento físico, una manera de preservar las relaciones en tiempos de crisis.

Tres años tras la máscara: la importancia que el otro esté allí para el pensamiento cuidadoso.

La observación de la pareja conceptual que aparece en la reducción fenomenológica es antes y después, donde se muestra el viaje existencial relacional y temporal en la pandemia, fundando una transformación profunda que invita a la reflexión sobre cómo se vio afectado el desarrollo socioemocional de los estudiantes. El antes es representado por la fragilidad de lo normal, donde la vida es una experiencia predecible del día a día, llena de amistades y conexiones

significativas en la escuela, el pensamiento cuidadoso centrado en el individuo pleno, seguro de sí mismo y en control de su entorno. Pero con la llegada de COVID-19 rompe esa burbuja de normalidad, de cotidianidad y control, mostrando que la estabilidad puede desmoronarse en un instante.

El después llega por la ruptura de la normalidad, sembrando zozobra e incertidumbre con el confinamiento que tiene una sombra de aislamiento, esta ruptura implica una confrontación con el cambio. Esa transición del antes y el después es abrumadora, como se evidencia en el mediador de la experiencia desde la angustia y la desesperanza que experimenta el estudiante. La pérdida del espacio para la socialización, la escuela, genera un impacto en el bienestar emocional que llevan a tener crisis existenciales que desafían la forma de pensar cuidadosamente. El después está permeado de incapacidad para adaptarse a la nueva realidad, llevándolo a cuestionar su valor y propósito.

La reflexión sobre esta pareja conceptual apunta, que vivir la experiencia de un antes y un después no se pierde, sino que se integra a los existenciales de la nueva realidad, de lo que puede pasar, de lo que ha de venir, abriendo una posibilidad pedagógica sobre el pensamiento cuidadoso de sí, del potencial de los estudiantes a ser resilientes. Las memorias de alegría y conexión del pasado se convierten en motivaciones para crear nuevas experiencias pedagógicas en la escuela. Ahora bien, esta revalorización de la vida y del existencial relacional, surge del reconocimiento de las oportunidades que nacen de la adversidad, permite a los estudiantes no solo adaptarse a las situaciones, sino también a la escuela. ¿Cuál es la escuela que queremos? ¿Cuáles son las transformaciones pedagógicas en la escuela al vivir una pandemia? Solo se esperó pasar este tiempo de crisis para volver a una normalidad, es decir, continuar en el mundo de la vida como si nada hubiese pasado y la escuela sea la misma.

Conclusiones

La construcción de una reflexión sobre las configuraciones del pensamiento cuidadoso que deja una pandemia y que se manifiestan en los escritos de los estudiantes, dan cuenta de la sensibilidad, para la palabra, para la construcción de distintas formas de ser y de encontrarse.

En el proceso de estructuración y desarrollo de la investigación se revela la necesidad de implementar diversas estrategias y herramientas pedagógicas que lleven al reconocimiento de la experiencia, siendo pertinentes al contexto, al proyecto educativo institucional público de Colombia, a las necesidades de los estudiantes y las expectativas de una transformación en la educación para suplir las necesidades que se presentan en la vida cotidiana.

En esas expectativas desde educación y la pedagogía se debe replantear las prácticas educativas propendiendo impulsar enfoques más pertinentes al desarrollo de un pensamiento cuidadoso, como también, el de la formación humanizada en los estudiantes desde la solidaridad, la empatía, el cuidado y que haga parte significativo a su proyecto de vida y por ende a su búsqueda del bienestar común.

Es importante generar reflexiones y comprensiones desde las prácticas pedagógicas con un enfoque más humano y consciente, donde el pensamiento cuidadoso de sí y del otro sea central en el quehacer educativo. El docente, como mediador en este proceso, debe promover un ambiente de aprendizaje fundado en la empatía, la reflexión y la responsabilidad compartida. Esta perspectiva fortalece la flexibilidad y planeación de los docentes en tiempo de crisis, fomentando una educación más inclusiva, reflexiva y empática en un mundo cambiante.

La pedagogía del cuidado implica que los docentes y la comunidad educativa adopten un papel activo en el reconocimiento de las emociones de los estudiantes, fomentando una cultura de apoyo mutuo y diálogo abierto. Esto no solo fortalece la identidad y la autonomía de los jóvenes, sino que también ayuda a construir una comunidad más solidaria y empática. La escuela, vista bajo este enfoque, se

transforma en un lugar donde se fomente el pensamiento cuidadoso, tanto hacia uno mismo como hacia el otro, preparando a los estudiantes no solo para afrontar los desafíos académicos, sino también los emocionales y sociales.

Referencias

- Ariza, P. P. & Muñoz, J. J. (2016). *Ética del cuidado: una propuesta para la convivencia escolar desde la educación musical y la educación física*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10554/19491>.
- Ayala-Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de m. van manen en el campo de la investigación educativa. posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 26, núm. 2, 409-430.
- Ayala-Carabajo, R. (2017). *Retorno a lo esencial: Fenomenología Hermenéutica Aplicada desde el enfoque de Max van Manen*. España: Caligramaeditorial
- Derrida, J. (1985). *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Derrida, J. (1986). *De la gramatología*. México: Siglo XXI.
- Derrida, J. (1989). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (2002). *Hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Fondi de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2010). *Historia de la sexualidad volumen 3*. México: Siglo XXI.
- Gilligan, C. (2013). *La ética del cuidado*. Barcelona: Edita: Fundació Víctor Grífols.
- Heidegger, M. (1997). *Ser y tiempo*. Mexico: Fondo Cultural.
- Levinas, E. (2000). *De la existencia a lo existente*.
- Levinas, E. (2002). *Totalidad e infinito*. Salamanca: Crítica .
- Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Madrid: Ediciones Octaedro.
- Noddings, N. (1984). *Carin: a feminine approach to etbics and moral education*. Berkeley: Universisy of California Press.
- Skliar, C. (2011). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Madrid: Miño y Dávila.

- Vallejo, O. (2008). *Una lectura pedagógica de la deconstrucción o Jacques Derrida como educador*. Colombia: Universidad de Nariño.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. España: Idea books.
- Van Manen, M. (2016). *Fenomenología de la práctica. Métodos de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica*. Colombia: Editorial Universidad del Cauca.

Para citar este artículo: Guerrero Zapata, Y.A. (2024). El pensamiento cuidadoso en la escuela: la deconstrucción inesperada por una pandemia. Revista Quántica, Vol. 5 No. 1, 71-88. <https://doi.org/10.56747/rcq.v5i1.105>