

Encarar la pandemia: formación, conocimiento de sí y cuidado de sí.

Un análisis foucaultiano

*Dulce María Cabrera Hernández, Laura Pinto Araújo y Lilia Mercedes Alarcón y Pérez**

Resumen

Una reflexión foucaultiana sobre poder y libertad -arraigada en la genealogía- provee de herramientas conceptuales y metodológicas para analizar las dinámicas sociales producidas durante la pandemia de la COVID-19. En este trabajo sostenemos lo siguiente: el confinamiento sanitario privilegió la revisión de contenidos escolares en detrimento del conocimiento de sí y del cuidado de sí, pero en estos momentos tenemos la oportunidad de desarrollar prácticas éticas basadas en el compromiso consigo mismo y con los otros a través de la formación humana.

Palabras clave

Formación ¶ Filosofía ¶ Ética ¶ Pandemia

Abstract

A Foucauldian reflection about power and freedom -rooted in genealogy- provides some conceptual and methodological tools to analyze the social dynamics produced during the COVID-19 pandemic. In this work we affirm that: during the sanitary confinement, the review of school contents was privileged to the detriment of self-knowledge and care of the self, but at this time we have the opportunity to develop ethical practices based on the commitment to oneself and to others through the human formation.

Key words

Formation ¶ Philosophy ¶ Ethics ¶ Pandemic

* Profesora Investigadora. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México (dulcemariacabrera@gmail.com) ¶ Profesora Investigadora. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México (laura.pinto@correo.buap.mx) ¶ Profesora Investigadora. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México (liliaap@hotmail.com).

Primera pandemia del siglo XXI y confinamiento

EN NOVIEMBRE del año 2019 las autoridades de salud difundieron información sobre una enfermedad desconocida cuyo “foco de contagio” se estableció en Wuhan, China. Meses más tarde se identificó la propagación del coronavirus denominado SARS-CoV-2, principal causante de *Coronavirus Disease 2019* (en adelante COVID-19). El 11 de marzo de 2020, se declaró una pandemia (Organización Mundial de la Salud, 2020) y *el planeta entero detuvo su marcha hiperproductiva*, la incertidumbre se apoderaba de los ciudadanos y súbitamente se borró la idea de seguridad que los humanos tanto necesitamos.

La crisis sanitaria y la ruptura de las pautas que organizaban la gramática social recrudecieron los mecanismos de control (Foucault, 2012). Las restricciones en materia epidemiológica fueron muy severas durante la fase más aguda de la pandemia: se implantaron filtros de acceso, protocolos de evacuación, se prohibieron actividades masivas y aglomeraciones; además, se redujo el aforo en espacios públicos y privados. Entre las medidas adoptadas en diversos países se encuentran: el uso de cubrebocas o mascarillas, el lavado de manos, desinfección de manos, distanciamiento físico, desinfección ocular, uso de pantallas, desinfección de calzado (Romero-Saritamá, *et al.*, 2021), adicionalmente se implantó la reclusión de los sujetos en casas habitación, albergues, hoteles, clínicas, nosocomios, incluso se llegaron a establecer cuarentenas en los aeropuertos, pero no se pudo evitar la saturación de los hospitales.

Los viajes, la ocupación del espacio público y el contacto corporal fueron sancionados por distintos medios y mecanismos de vigilancia social que tocaban las fibras más delicadas de las relaciones humanas, pues gracias a la racionalidad moderna hemos concebido la libertad de tránsito como uno de nuestros derechos consagrados (Agamben, 2020). Esas restricciones se asumieron como “pérdida de libertades” porque representan un límite a nuestra voluntad, a la libre circulación y al consumo desmedido. Sin embargo, es necesario cuestionar ese planteamiento, porque la libertad consiste en un ejercicio de poder y no en el derecho de hacer (Foucault, 2001).

En Europa occidental, el corte radical a la libre circulación se consideró como un estado de excepción (Agamben, 2020), en esa región se denunció un reforzamiento de los sistemas autoritarios que, apoyados en las tecnologías digitales —*big data*—, crearon medios de control psicopolítico con diversos grados de obligatoriedad, dentro o al margen de la ley (Han, 2020). Hubo sociedades que apelaron a la iniciativa voluntaria para evitar el contagio, pero en varias naciones se impusieron cuarentenas u horarios para controlar el tránsito so pena de incurrir en faltas

administrativas o legales (Berardi, 2020). Aunque el aislamiento creó un *impasse* a la política capitalista (Harvey, 2020) rompiendo con el sentido de normalidad y de libertad frágilmente logrado, a contramano llegaron ajustes y un aluvión de prácticas emergentes o remediales para alimentar a la maquinaria económica.

El confinamiento también fue una política de Estado impulsada en países latinoamericanos —Argentina, Colombia, El Salvador, Uruguay—, en algunos de ellos se dispusieron días específicos para el abastecimiento de insumos médicos o alimentos. El gobierno federal en México decretó las siguientes medidas para evitar el contagio: suspensión de la asistencia de los adultos mayores de 65 años a lugares de trabajo y espacios concurridos; suspensión de actividades escolares hasta el mes de abril 2020, suspensión concentraciones y desplazamientos físicos, mantenimiento de las actividades esenciales (Diario Oficial de la Federación, 2020).

Empero, es necesario observar que antes de la pandemia ya vivíamos confinados en múltiples sentidos —enclaustrados en una oficina con horarios rígidos, atados a un escritorio, amarrados a la inflación económica o sometidos al vaivén de las entregas inmediatas—, y con esos márgenes tan estrechos, consideramos que es necesario concebir a la libertad como un *ethos* entendido como un modo de ser, como una manera de proceder y de ocuparse de los otros (Foucault, 1999). Al respecto, Foucault pretende mostrarnos que un sujeto ético libre, afianzado sobre sí mismo y no amarrado a los mecanismos sociales de normalización disciplinaria, se actualiza permanentemente en la experiencia, en su relación con los otros y con el mundo.

Entonces, ¿cómo pensar en una “nueva normalidad” aún con el riesgo latente del virus? En primer lugar, Savona señala que la “nueva normalidad” es el resultado de una transformación estructural de los modos de producción y consumo, con el apoyo de las tecnologías digitales, que ha sido impuesta por los gobiernos para contener el virus” (2020, p. 210). En segundo lugar, la autora indica que el riesgo no solo radica en el control del brote epidémico, sino en los cambios económicos, sociales y de salud que esto ocasiona, entre los cuales destaca: la recesión económica, las modificaciones laborales, los riesgos del trabajo esencial —indispensable para el funcionamiento de la sociedad— frente al teletrabajo, los cambios en las cadenas de valor e insumos médicos.

Si bien esta pandemia es la primera del siglo XXI, podemos comenzar por reconocer que la racionalidad moderna no creó respuestas demasiado novedosas más allá de las aplicaciones digitales, sino que se remontó a los mecanismos de segregación y encierro característicos de los siglos XVI y XVII. Las respuestas derivadas de las ciencias conservan ciertas líneas de continuidad con aquellas técnicas de regulación del tiempo, del espacio y de los cuerpos. No deja de sorprender que siga funcionando un discurso científico —erigido como la única verdad— capaz

de codificar modelos matemáticos estimando variables tales como el comportamiento humano. En ese juego de lenguaje al que pocos —realmente un puñado de expertos— tienen acceso, hay un régimen de verdad que se impone para gobernar los cuerpos y en la disposición espacial de poblaciones enteras.

Esos dispositivos científicos que intervienen en los modos de vida y las relaciones sociales tienen, siguiendo a Foucault (2002), un carácter estratégico con múltiples dimensiones: una disciplinaria que confina a los cuerpos, una política que coquetea con prácticas eugenésicas para garantizar la preservación de unos cuantos¹, y una punitiva que opera en el espacio público. Pero esas implicaciones del ejercicio del poder en la constitución de la subjetividad no resultaron tan evidentes, ¿quién defendería su potestad a no ser salvado?, ¿cuáles serían los fundamentos éticos para alegar nuestra libertad de transmitir agentes patógenos entre la población?

En medio de la crisis se tildó de “irresponsables” a quienes transitaban por la calle violando las reglas sanitarias sin la menor precaución, por ejemplo, el Gobierno del Estado de Puebla (2020) emitió un decreto estableciendo el uso obligatorio del cubrebocas o mascarilla facial en los espacios públicos, dicho instrumento legal incentivó un discurso inculminatorio, no se consideró como una práctica de control estatal, por el contrario, esto se advirtió por parte de la población como un proceso higiénico que salvaguarda la vida humana (Foucault, 2011). A esa voz autorizada de la ciencia se sumó el Estado para establecer los límites entre la vida y la muerte, la salud y la enfermedad; y en plena pandemia ratificó su poder al determinar los procedimientos y estrategias para prolongar la vida construyendo la capacidad de los sujetos para decidir sobre su propia muerte.

Referente teórico-metodológico: de las técnicas de disciplinamiento al cuidado de sí

El referente teórico y metodológico² de este trabajo se ancla en planteamientos foucaultianos que ayudan a explicar por qué las medidas de confinamiento, como mecanismos de “control sanitario” se dirigen al cuerpo y construyen sistemas de pensamiento a partir de mecanismos de espacialización y cómo, a través de conocimiento y el cuidado de sí, pueden recrearse otras técnicas de gobierno. Desde este enfoque, el proceso genealógico —entendido como método— nos habilita para rastrear la emergencia y la procedencia de ciertos saberes y discursos, este tipo de análisis histórico permite crear una “caja de herramientas” pertinente para analizar las relaciones entre el poder, la libertad y las formas de autogobierno.

Foucault señala que entre el siglo xvii al xix en Europa, comenzaron a desplegarse varias técnicas de control disciplinarias, algunas estaban dirigidas a los

cuerpos individuales, y otras tenían como destinatarias a las poblaciones. Durante la década de los setenta del siglo xx, al analizar los mecanismos de distribución, separación, segregación y castigo implementados en las prisiones (2002), el autor desarrolla una constelación de conceptos ligados a la gubernamentalidad, soberanía y biopoder con los cuales analizará la producción del sí mismo (2011).

Foucault sugiere que a partir de esa espacialización se distribuyen las relaciones proxémicas y también se organiza la interacción entre los sujetos, los materiales y los recursos. Tales operaciones solo pueden realizarse si se acompañan de un ordenamiento corporal que no se reduce a poner cada cosa en un sitio, sino que consiste en administrar las libertades y en la definición de códigos de conducta. Si bien las estructuras y discursos escolares suelen analizarse desde las relaciones entre el poder y el saber, cuyo ejemplo más emblemático es la evaluación, es necesario observar que existen otros mecanismos de regulación, control y disposición de los sujetos a través de los cuerpos: como el empleo de test, exámenes, perfiles y taxonomías, la imposición de criterios de acceso a los sistemas de enseñanza y clasificaciones de las inteligencias, o la delimitación de las capacidades e identidades escolares. Estos son algunos ejemplos de las prácticas de ordenamiento que se imponen a través de técnicas disciplinarias con las cuales se configuran, aprenden y transmiten formas de subjetivación entre profesor, alumno y los *curricula* (Ball, 1993).

Así como Foucault (2002) observa la distribución espacial de la cárcel y el funcionamiento del panóptico, en la escuela podemos ver que su diseño arquitectónico, mobiliario y horarios de clase administran los cuerpos, configuran modos de pensar y disponen los vínculos entre unos y otros. En ese sentido, la gestión escolar también es gestión del poder, selección y modelación de sujetos, incluso se somete el régimen biológico a un orden social que controla la alimentación, el descanso y el trabajo; además, se imponen mecanismos de inclusión y exclusión legitimando ciertos comportamientos o desacreditándolos. Y esa es, a grandes rasgos, la lógica de esta institución que, junto con otras, vertebra nuestra vida social al grado de instaurar regímenes de verdad basados en un cierto ejercicio de poder.

Relaciones de poder y libertad

Aunque pensar en la escolarización como un proceso impregnado de poder no es fácil, Foucault ha advertido con mucha antelación que no solo existe el poder soberano o disciplinario, también existe un poder productivo que incide en la configuración de la subjetividad. Y aun reconociendo que existen prácticas diferenciadas en los subsistemas educativos, nos interesa señalar los procesos de constitución

de sujetos a partir de las relaciones entre poder y libertad, pues estos elementos inciden en la manera en que una vida se da forma a sí misma.

Poder y libertad suelen plantearse en términos de dominación, si hay poder no hay libertad, pero ésta es solo un tipo de relación. Al respecto Foucault comenta que las múltiples relaciones de poder existen porque hay libertad, son individuos libres quienes intentan dominar la libertad del otro o resistirse a sus estrategias. Entonces, el poder tiene como elemento constitutivo a la libertad (1999). Lo anterior puede comprenderse mejor si observamos que los sujetos se objetivan y se subjetivan a través de ejercicios de poder basados en prácticas de libertad (Foucault, 2001).

En ese sentido, el autogobierno es una práctica de libertad que el sujeto pretende ejercer sobre sí mismo o sobre sus apetitos. Es el poder sobre sí el que intenta regular el poder sobre los otros (Foucault, 1999). Por esa razón, afirmamos que la formación puede incidir en el conocimiento de sí, pues es dicho conocimiento, y no otro, el que brinda el poder sobre uno mismo, y también es el que nos permitirá regular, de algún modo, el poder que ejercemos con los otros.

En pocas palabras, y adelantando lo que veremos a continuación, poder y libertad vienen a ser el doble rostro de un mismo proceso. Esta relación es tensa porque uno funciona como límite del otro y en ese enfrentamiento ambos aseguran su existencia. De ahí que sea imposible separarlos, puesto que ninguno de los dos términos consigue ser pensado sin remitir al otro. No se trata de considerarlos como opuestos, sino como partes constitutivas en permanente tensión.

¿Y por qué buscar la libertad en pleno confinamiento por la pandemia? En principio la restricción es incómoda para el individuo capitalista acostumbrado a pagar para consumir, el precio es el salvoconducto para evitar la reflexión sobre el coste de una decisión. Entonces, la búsqueda de la libertad se entendía como la liberación de los procesos de producción económica en donde el individuo paga para adquirir un producto más allá de las consecuencias éticas de esa decisión. ¿Por qué buscar la libertad? Porque de fondo la libertad económica ha sido reducida por otras fuerzas que empujan los pistones más opresivos del sistema (precariedad laboral, acceso a medicinas, uso de sistemas de comunicación, restricción de los derechos), dejando al sujeto desnudo, sin autos, sin casas, sin dinero, sin esperanzas. Y justo ahí aparece el anhelo de libertad. Ahora el reclamo excede a las demandas por circular y salir del encierro, se trata de ser libre porque la libertad implica ejercer el poder. Y esa es la amenaza principal de la pandemia: el desmascaramiento de los costes de aquella libertad vinculada al consumo y al capital. Pues como señala Foucault, “la liberación es a veces la condición política o histórica para una práctica de libertad” (1994b, p. 259); la cual sin duda abre un espacio para nuevas relaciones de poder.

Conocimiento y cuidado de sí

Debemos a Michel Foucault la recuperación de dos conceptos centrales: *epiméleia heautoû* y *cura sui*, que significan conocimiento de sí y cuidado de uno mismo. Aunque el conocimiento de sí se ha planteado hasta la actualidad, casi exclusivamente bajo la fórmula del Oráculo de Delfos: *conócete a ti mismo*, en realidad, como bien advierte Foucault (1994a), esa fórmula va acompañada siempre de otra exigencia: *ocúpate de ti mismo*, que resulta fundamental en la historia de la educación a partir de Sócrates y que llega a nosotros como cuidado de sí —o de uno mismo—.

Antes de continuar vale la pena señalar que el conocimiento y cuidado de sí no significan ensimismamiento. Foucault no arriba a la ética desde el ámbito de lo privado³ sino que, por el contrario, lo hace explicitando la dimensión ineludiblemente política del *ethos*. Y dicha dimensión se hace evidente al ahondar en la tensión entre el poder y la libertad. Cuidar de sí significa desarrollar un compromiso consigo mismo y con los otros. Este proceso no solo consiste en la construcción del sujeto en el plano singular —subjetivación—, es también un proceso colectivo e histórico —subjetividad—, porque al definir quién es uno simultáneamente se establecen vínculos con otros y se reconocen las diferencias entre nosotros. En este sentido, la relación ética se establece a través del gobierno de uno mismo y del gobierno con los otros. Ambos elementos demandan un ejercicio de poder y una práctica de libertad —el poder se concibe como una fuerza productiva que favorece la emergencia del sí mismo—, la segunda es un componente indispensable para el despliegue de la subjetividad y constituye la posibilidad de renunciar a la sumisión y a la dominación, tanto en el plano individual como colectivo.

El cuidado de sí se relaciona con las múltiples maneras en que los sujetos nos asumimos como tales, esto incluye a los ejercicios físicos relacionados con el cuerpo, la salud, la enfermedad y la muerte, e incorpora los ejercicios espirituales que conllevan a una producción del yo, al conocimiento de sí mismo, y a una [trans]formación de ese saber. De esta manera, para Foucault el conocimiento de sí es en realidad la aplicación concreta del cuidado de sí, pues nadie puede ocuparse de sí mismo sin conocerse. Esto implica una actitud ética en relación con uno mismo, con los otros y con el mundo; consecuentemente, involucra también un desplazamiento, una reconversión de la mirada; y, finalmente, produce un modo concreto de comportarse respecto de sí mismo y, por ende, de gobernarse. Esa transformación, entendida como el conocimiento de una verdad capaz de transformar al sujeto o, mejor dicho, capaz de transformar al individuo en sujeto de sus propias acciones, coincide con lo que Pierre Hadot (2006) denominó como

ejercicios espirituales,⁴ y remite a esa práctica del cuidado de sí, que inicia en la filosofía griega y se continúa después en la romana y cristiana.

El cuidado de sí aparece primeramente en el estudio genealógico⁵ que realiza Foucault sobre el diálogo platónico *Alcibiades* (Platón, 1992). El concepto se encuentra fuertemente vinculado a la acción política y a la erótica; y después, durante el helenismo, adquiere un sentido universal, vinculado a la terapéutica, donde el cuerpo también ocupa un lugar fundamental. El cuidado de sí, que se evidencia concretamente en lo que hacemos, adquiere ahora sentido por sí mismo, convirtiéndose en fin de la acción. Dicho en otras palabras, el cuidado de sí consiste en una apuesta ética que involucra una serie de prácticas para combatir las diversas formas de dominio, sea cual sea su origen, propiciando la autonomía del sujeto, por lo tanto, el cuidado de sí es una práctica de poder primigenia.

A través de una ruta genealógica Foucault arriba al cuidado de sí como otra vía de acceso a la subjetividad, al problema del poder y a la libertad que lo conducirán al tema de la gubernamentalidad:

La historia del “cuidado” y de las “técnicas” de sí sería, entonces, una manera de hacer historia de la subjetividad; pero ya no a través de las separaciones entre locos y no-locos, enfermos y no-enfermos, delincuentes y no-delincentes, sino a través de la formación y de las transformaciones en nuestra cultura de las “relaciones consigo mismo”, con su armazón técnica y sus efectos de saber. De este modo, se podría retomar desde otro ángulo la cuestión de la “gubernamentalidad”: el gobierno de sí mismo por sí mismo en su articulación con las relaciones con los otros (como se lo encuentra en la pedagogía, los consejos de conducta, la dirección espiritual, la prescripción de modelos de vida, etc.). (1994b, p. 214)

En ese camino se logra identificar que el conocimiento de sí, como señalábamos antes, no intenta un repliegue, sino procurar la renuncia de sí mismo en un sentido hedonista. La mirada genealógica nos muestra una historia de más de mil años en la que se destaca la función crítica del cuidado de sí, donde los modos instituidos del conocimiento se entrecruzan con las relaciones de poder, en los cuales somos sujeto y objeto a la vez.

Se trata, como bien lo señala el propio Foucault, de resituar el imperativo del “conocerse a sí mismo” tan característico de nuestras sociedades,

[pero ahora] desde la interrogación más amplia que le sirve de contexto más o menos explícito: ¿qué hacer de sí mismo?, ¿qué trabajo llevar a cabo sobre sí?, ¿cómo “gobernarse” al ejercer acciones en las que uno mismo es el objetivo de dichas acciones, el dominio en el que se aplican, el instrumento al que han recurrido, y el sujeto que actúa? (1999, p.256)

Y es a partir de esas preguntas que nos gustaría pensar en las condiciones actuales de los procesos escolares, pues estamos experimentando un evento de significación histórica mundial del que posiblemente no advertimos que su abismal sentido es un alertamiento del final de una época de larga duración y de que, con este signo, comienza otra nueva. La humanidad vive la experiencia de un ataque generalizado y simultáneo del virus —en tiempo real y verificado por los nuevos medios electrónicos—, y esta situación nos invita a pensar en el silencio y en el aislamiento autoimpuesto ante un peligro que muestra la vulnerabilidad del castillo de naipes en el que vivimos cotidianamente, creyendo que posee la consistencia de una estructura inquebrantable (Dussel, 2020).

Escenarios distintos: de las aulas a las pantallas

Así como operó el discurso científico —y el biopolítico (Foucault, 2011)— en el manejo de la pandemia, nos atrevemos a pensar que las técnicas de control social no solo se vinculan con la aplicación de tecnologías digitales en los procesos de comunicación, en la salud y en la economía, pues también en los procesos escolares se establecieron relaciones de poder que dejaron a los sujetos un margen de decisión muy reducido: ¿continuar o abandonar cualquier intento?

Con la declaración de la pandemia y nuestro desconocimiento la propagación del virus, solo teníamos claro que su arribo a nuestro país era inminente. Por parte del Gobierno de México se creó la Jornada Nacional de Sana Distancia y se interrumpieron las actividades presenciales en casi todo el territorio, de acuerdo con las cifras de la Subsecretaría de Educación Superior hubo 40.7 millones de personas incorporadas al sistema educativo nacional que dejaron de asistir a las escuelas y todos ellos montaron aulas improvisadas (2020, p. 3). En tan solo una semana aquellos estudiantes que contaban con aulas tuvieron que desalojarlas y, paulatinamente, fue necesario asumir una consigna generalizada: la educación no se detiene.

Entre las cuestiones más críticas se encontraban las medidas sanitarias, las consecuencias económicas, el control psicológico, el desarrollo tecnológico y el rezago educativo, pero para el Estado y sus ministerios se planteaba el reto de llevar los contenidos curriculares a todos los lugares utilizando cualquier recurso disponible que no implicara riesgo de contagio. Así emprendimos una cruzada por la continuidad educativa que consistió en la aplicación de tecnologías digitales —programas de televisión, plataformas de enseñanza masiva, correos electrónicos, mensajería instantánea—, elaboración de cuadernillos impresos, boletines, comunicación telefónica o por perifoneo y muchos más; de tal manera que los procesos continuaban siendo “escolares” porque reproducían las dinámicas institucionales de la escuela

a pesar de no realizarse *in situ*. El tiempo y el espacio destinados al confinamiento fueron expropiados por las demandas y lógicas escolares, pero sin escuela.

En medio de la pandemia que dejó alrededor de 15 millones de decesos humanos (Organización de las Naciones Unidas, 2022) creemos que el manejo y la comprensión de la crisis exigía una praxis distinta porque es urgente pensar en la condición humana y las acciones pertinentes para enfrentar la amenaza del virus. Sin embargo, los expertos izaron las banderas de la educación en línea y se activaron procesos mediados por tecnologías digitales. Los aprendizajes esperados —términos exclusivos de la jerga pedagógica— “salieron de las aulas” y llegaron hasta donde la tecnología y los recursos económicos lo permitieron.

Aunque celebramos la intención de mantener tales procesos sin importar en dónde se encontraban los estudiantes, no logramos abandonar nuestras preocupaciones respecto de los mecanismos con los que se implementaron esas iniciativas porque lejos de promover el conocimiento y el cuidado de sí a través de acompañamientos y vínculos pedagógicos, se privilegió la distribución masiva de información y se modificaron algunas pautas que nos condujeron a situaciones experimentales cuyas consecuencias aún son desconocidas. Si bien en estos momentos reconocemos que las tecnologías digitales y los procesos educativos fortalecieron sus lazos, es conveniente no olvidar que estos últimos no se reducen a la administración de contenidos o gestión de la información a través de las plataformas digitales, pues lo que les atañe es la formación humana.

Formación y cuidado de sí

Pensar en el conocimiento de sí y en el cuidado de sí, no significa regresar de manera ilusa a las prácticas convencionales que se basaron en las técnicas disciplinarias, sino que implica reconocer la configuración de una cibernética del biocontrol cuyas características no terminan de establecerse. No podemos seguir pensando en los mecanismos de espacialización previos a la pandemia, es claro que hubo cambios en las relaciones sociales que afectan nuestros modos de vivir y de experimentar el mundo, ya sea porque seguimos la oleada cibernética o porque naufragamos en una isla que no tiene internet. Los efectos de la pandemia acarrearán mutaciones, tanto del virus como de las prácticas escolares, que se hicieron visibles a raíz del confinamiento. Así, pasamos del abarrotamiento al clan, porque, en palabras de Maffesoli (2009), las relaciones tribales se construyen a partir de escasos puntos de contacto, no se requieren muchos intereses en común.

Los profesores que solían estar en la escuela modificaron sus pautas didácticas —algunos obligados por la marea digital, otros retornaron a los insumos de papelería

y sacaron sus “antiguos” materiales—, las plataformas de cine en casa y los videos se incorporaron a las bibliotecas. El panóptico instalado en la prisión dio paso a la pantalla, el ojo fue sustituido por la cámara digital, el rostro por la pantalla negra. Sin duda la pandemia se combinó con las otras crisis previas —económicas, sanitarias y educativas— haciendo más agudos los padecimientos. Al respecto, vale decir que el dolor no solo fue físico, también fue anímico hubo duelos y de pérdidas que las plataformas no pudieron ayudarnos a mitigar. De ahí que en la formación y en la escolarización —incluso en aquellas prácticas mediadas por las tecnologías digitales— aún debemos conocer de qué manera el sujeto puede relacionarse consigo mismo y con los otros, pues tenemos por delante un contexto *necropolítico*, en los términos de Mbembe, que ha propiciado mecanismos de normalización de la muerte.

Tensiones y rupturas han caracterizado este breve tiempo pandémico, desde aquellos ligados a la producción de contenidos audiovisuales (digitales) hasta la relación espacial que dio paso a los no-lugares, los procesos escolares se trasladaron a la cocina, al patio, a la playa o a las montañas, de tal forma que “la escuela” se desplazó más que los saberes pedagógicos. Y estos cambios también dan vida a estrambóticas combinaciones, por ejemplo: la “nueva normalidad”, oxímoron que poco a poco se instaló en el terreno educativo. ¿Cómo podríamos normalizar algo inédito y cómo escapamos al torbellino económico?

Lo que aún desconocemos es si nuestras vivencias desaparecerán rápidamente sin dejar huella en la memoria histórica y colectiva. No podemos sostener que los procesos formativos tendrán lugar únicamente en las aulas, porque esta idea no solo es anacrónica sino errada, pues nunca estuvieron ahí y tampoco están en las plataformas de aprendizaje masivo y digital. En ese tenor, formarse significa el desarrollo de la sensibilidad necesaria para reconocer que uno establece relaciones de poder consigo y con los otros. En esta transición a la [post]pandemia la formación se emplaza en el rostro del otro —en el sentido levinasiano— y para cumplir con esa condición es necesario el conocimiento y el cuidado de sí: mirar a los ojos significa conquistar ese espacio de libertad necesario para entregar —y exponer— nuestro cuerpo al escrutinio del otro. Empero, esta pandemia ha sumado elementos heterogéneos a los ejercicios de conocimiento y cuidado de sí, entre ellos se encuentra una hiperproducción informativa que modifica el funcionamiento de las técnicas disciplinarias y de espacialidad conocidas.

¿Por qué la formación juega un papel relevante en el conocimiento y en el cuidado de sí? Porque más allá del espacio físico de la escuela, el proceso formativo ofrece la posibilidad del encuentro con uno y con los otros. Además, nos ayuda a desinstalar los dispositivos históricos —prepandémicos— con los que hemos pensado la cultura escolar, el progreso, el desarrollo, la existencia planetaria, la inteligencia,

el talento, etcétera. La formación se constituye como el espacio privilegiado de configuración de subjetividades, sobrepasa la gran promesa de la socialización o del desarrollo de las capacidades y de las competencias, no se limita a la circulación de contenidos y poco se acerca al dominio instrumental de las plataformas digitales.

Foucault ya advertía que el pensamiento griego no podría ser un refugio anacrónico para responder a las condiciones actuales, sino para analizar el cuidado de sí y el conocimiento de sí como prácticas éticas. Esto implica que no solo somos el objeto del poder sino sujetos de poder, pues lo ejercemos como un mecanismo de resistencia al encierro; pero esta práctica no puede reducirse a la lucha por volver a la calle para retomar las mismas dinámicas de consumo y abuso desmedido; esas que, justamente, nos han llevado a la situación en la que estamos, como la invasión del hábitat de la vida silvestre y la destrucción de los ecosistemas.

Concretamente, las dinámicas organizadas alrededor del confinamiento se convierten en una práctica de poder. “Aparentemente”, ese poder coercitivo secuestra a los sujetos e inhibe sus libertades. Sin embargo, la emergencia de ese tipo de poder —mucho más cercano a la dominación—, deja un espacio de posibilidad en el que subrepticamente se introducen otras formas de poder productivo que intentan socavar el encierro o secuestro en busca de otros modos de ser; hay también un juego de lenguaje que invita a la transgresión, a la fuga, a romper el encierro, hay un llamado a recuperar la libertad latente en el terreno de la ética.

En este sentido, se vuelve imperiosa la necesidad de repensar las relaciones que entablamos con los otros y con el mundo, pero hacerlo a partir de esa verdad que constituye a los individuos en sujetos de conocimiento, y del poder a través del cual se les concibe como sujetos éticos. Pues si las formas de subjetivación dominantes en las escuelas son también formas de estructurar la libertad; entonces, la transformación educativa hoy estaría llamada a liberarnos de aquello que somos para poder practicar la libertad de ser de alguna otra forma (Foucault, 1994b).

Ese nuevo y ahora latente “miedo al contagio” expuso nuestras miserias de una forma singular. Cuando nos miramos en ese incómodo espejo, queda claro que hay mucho por aprender de nosotros y de los otros. En este sentido, la decisiva importancia del autoconocimiento y del autogobierno en la formación humana no sólo tiene que ver con el reconocimiento de las propias capacidades sino, y, sobre todo, de las propias limitaciones, pues resulta indispensable para poder responder adecuadamente a las transformaciones que exige una crisis sin precedentes como la que hoy nos toca vivir.

Ahora bien, una condición previa a las relaciones de poder es la existencia de un sujeto libre. O sea, solo un sujeto libre es capaz de construir relaciones de poder, no solo relaciones de dominación. Entonces, y volviendo al asunto del confinamiento

y el cuidado de sí, es necesario decir que una condición ontológica para nuestra existencia es la libertad y, a partir de ella, es posible concebir un cierto ejercicio de poder para actuar de manera correcta —ética— consigo mismo y con los otros. Y, como bien señala el filósofo francés, “¿qué es la ética sino la práctica de la libertad, la práctica reflexionada de la libertad?” (1994b, p. 260).

Un replanteamiento de nuestra libertad en un sentido ético exige, por ejemplo, reconocer que nuestros modos de existencia se han basado en procesos de dominación de la naturaleza y de otros seres vivos —entre ellos los humanos— para satisfacer lujos que adornan nuestra frágil existencia y brindan una ilusoria seguridad. Adicionalmente, el confinamiento reveló que no sabíamos nada, ni siquiera lo que nos gustaba o no hacer en nuestro tiempo libre, quizá porque en un sistema capitalista el tiempo se orienta a la producción, y porque “pasar tiempo con nosotros mismos” era algo a lo que no estábamos acostumbrados, pues los múltiples quehaceres de la vida diaria encubrían muy bien esa cotidiana evasión de conocernos a nosotros mismos. Y, paradójicamente, ese mismo confinamiento logró una proximidad forzada en el espacio privado sin generar elementos comunes, ni convivencia entre los sujetos. Sin embargo, esto no debe confundirse con una especie de narcisismo, al contrario, el cuidado de sí es lo que habilita una relación auténtica con todo lo demás, es decir, una determinada manera de ser y de conducirse [*ethos*], esto es, de poner en práctica la libertad; lo cual sin duda supone un arduo trabajo sobre uno mismo.

Desde nuestro punto de vista, la formación se relaciona con las prácticas de cuidado de sí porque desde los procesos escolares han producido saberes, conocimientos, métodos y reglas que replican las fuerzas de poder actuantes en la sociedad. En el contexto de la pandemia, los procesos formativos pueden fortalecer los mecanismos de control y vigilancia que intentan dominar y reprimir a los sujetos o pueden estimular los ejercicios necesarios para que los sujetos se involucren en el conocimiento de sí, en su cuidado, pero, sobre todo, en el cuidado de los otros. Ambos elementos pueden propiciarse simultáneamente en contextos marcados por la incertidumbre y la contingencia, pues no hay una ley que predetermine el desarrollo de las fuerzas de poder (Foucault, 1999).

Conclusiones

En este trabajo sostenemos que la pandemia por COVID-19 y el confinamiento sanitario modificaron las pautas escolares, y que en lugar de favorecer las prácticas de conocimiento y cuidado de sí se dio prioridad a la distribución de contenidos curriculares a través de diversas tecnologías. Quizá dejamos pasar la oportunidad

de generar condiciones propicias para ejercer nuestro poder y nuestra libertad a partir del conocimiento y del cuidado de nosotros mismos, pues mientras demandábamos el restablecimiento de las libertades que el confinamiento nos había restringido, perdimos de vista que ya vivíamos confinados antes de la pandemia al mantenernos atados a un sistema de hiperproducción capitalista (Harvey, 2020). Paradójicamente, ese mismo confinamiento nos dio la posibilidad de encontrarnos con nosotros mismos, pero tal vez no supimos identificarla o no logramos asirla en medio de la incertidumbre y de la amenaza que sentimos a nuestra forma de vida.

Sin embargo, creemos que los procesos formativos aún pueden ofrecernos alternativas y ejercicios que nos ayuden a crear pautas de conocimiento y de autogobierno. Consideramos que esos ejercicios de regulación y de cuidado requieren de un sujeto libre y ético. Lo primero se debe a que la libertad y el autogobierno son opuestos, al contrario, sólo un sujeto libre es capaz de gobernarse a sí mismo sin sucumbir a los mecanismos de dominación. Lo segundo obedece a que el ejercicio de autogobierno es una práctica reflexiva de la libertad, esto significa que solo un sujeto libre es capaz de ponderar de qué manera despliega las fuerzas de poder que tiene a su alcance. El sujeto que cuida de sí es un sujeto ético. Esto significa, en principio, un sujeto libre y capaz de reconocerse inmerso en un proceso de producción del yo. Ese sujeto también se sabe partícipe de un contexto histórico en donde confluyen fuerzas de poder —tanto de producción como de dominación— orientadas al gobierno de sí y de los otros. Desde esa postura, ese sujeto no solo realiza los ejercicios que le permiten subjetivarse, sino que desarrolla otras prácticas de cuidado con otros.

Afortunadamente todavía tenemos mucho por construir en los procesos escolares para generar prácticas reflexivas sobre el conocimiento y el cuidado de sí. Aún podemos develar colectivamente la trama capitalista y consumista que nos ha traído hasta aquí y las consecuencias que la ciencia moderna -basada en el paradigma médico-biológico- han generado a partir de la pandemia. Pues como lo menciona Savona (2020), la pandemia puso a los gobiernos ante la disyuntiva de salvaguardar la vida, conteniendo el brote o mantener la economía y ya conocemos algunas respuestas.

Otra posibilidad a nuestro alcance para ahondar en el conocimiento de uno mismo y en el cuidado de sí mismo es el restablecimiento de la condición de sujeto, pues hasta ahora la pandemia nos consideró organismos vivos al grado de disponer sobre las condiciones de vida o muerte de los más jóvenes o los más ancianos cuando escasean los suministros médicos.

¿Qué podemos hacer desde los procesos escolares? Al mirar en retrospectiva, reconocemos que las pautas y dinámicas de la escuela como las tareas, los

contenidos y los exámenes nos sobrepasaron, incluso hubo estudiantes que suspendieron sus estudios o que reprobaron un ciclo escolar mientras vivían un duelo por la pérdida de un ser querido, más de un profesor perdió el empleo en medio de la pandemia. La vida pasaba y se perdía mientras disponíamos de contenidos en las plataformas masivas de enseñanza en línea. Por lo tanto, desde las escuelas -y más allá de ellas- en los procesos formativos podemos aprender esta lección y reivindicar la importancia del sujeto en su plano singular y colectivo para no repetir estos errores del sistema educativo que se mostró más preocupado por la continuidad educativa que por las condiciones de vida.

En algunos casos hubo experiencias más amables que intentaron nuevas formas de comunicación y cobijo. Recordemos que el conocimiento y el cuidado de sí son elementos constitutivos de eso que llamamos condición humana, sin ellos no podríamos sentir empatía por el otro, no podríamos distinguir el disfrute del goce y no estaríamos afectados por el sufrimiento del otro. Esa ausencia nos haría incapaces de sentir dolor y quedaríamos inhabilitados para ayudarnos, aprender y dialogar. Sin ambos elementos seríamos presa fácil de la indiferencia y del egoísmo, y pronto desaparecerían los vestigios de humanidad, se borraría la imagen de nosotros, y nuestra extinción estaría asegurada.

Ahora tenemos la responsabilidad de redescubrirnos en nuestra condición de sujetos, no solo para disfrutar de esa anhelada libertad sino para ponderar que no radica en la posibilidad de salir a las calles, sino que es una condición ética para nuestra acción política y para nuestro emplazamiento en la vida colectiva, pues no se trata de liberar nuestras prácticas sino de reconocernos libres al practicarlas (Foucault, 1994). No solo se trata de emanciparnos, sino de terminar con la dominación. ¿Qué tipo de ejercicios podemos intentar? A nuestro alcance tenemos aquellas prácticas de conocimiento de uno mismo que se relacionan con el recato de los sentidos, la vida austera y ascética y la espiritualidad —en el sentido foucaultiano— que se refiere “al acceso del sujeto a cierto modo de ser y a las transformaciones que el sujeto debe hacer en sí mismo para acceder a dicho modo de ser” (1999, p. 408).

A partir de lo anterior, las preguntas pendientes ante las condiciones actuales son las siguientes: ¿qué tan decididos estaremos para afrontar la responsabilidad que reclama el cuidado de sí? Al participar del cuidado y modulación de uno mismo reconocemos que nuestro modo de existencia no se encuentra determinado por la historia y tampoco es el resultado de actos voluntarios; ¿seremos capaces de transitar hacia la formación de un tipo de subjetividad que priorice las prácticas reflexivas de libertad, redimensionando las verdades indiscutibles de la ciencia y la “seguridad” de los contenidos disciplinares? ¿Estaremos listos para hacernos responsables de nuestras decisiones y acciones?

Durante la pandemia, los procesos educativos —desde y más allá de la escuela— promovieron prácticas relacionadas con las disposiciones institucionales que apostaban por sustituir contenidos con actividades en línea, en lugar de priorizar prácticas de cuidado para favorecer el descubrimiento de uno mismo en un contexto que para la mayoría de la población era inédito. ¿Qué hacer en estas condiciones? No solo se trata de retomar algunos ejercicios espirituales que realizaban los griegos, sino de crear oportunidades para que los sujetos desarrollemos una sensibilidad más compasiva frente a la diferencia, frente al dolor, frente a la muerte que la pandemia dejó tras de sí, pues actualmente las formas de gobierno prevalentes no solo insisten en las vacunas biológicas contra SARS-COV2, sino que tratan de inocularlos frente al sufrimiento ajeno.

Desde las instituciones educativas se requiere mirar de otro modo nuestras condiciones de existencia y reconocernos como sujetos en formación, pues nuestra vulnerabilidad ha quedado expuesta y con ella los pilares de nuestra seguridad. Ahora, requerimos ensayar formas de gobierno que restauren nuestra responsabilidad en el conocimiento de sí y de los demás. En esa dirección la formación y los procesos escolares pueden coadyuvar a detener los poderes abusivos y acaparadores que expropián el tiempo de la reflexión e invalidan el descubrimiento de uno mismo, y pueden pausar las disposiciones curriculares que nos restringen al aula y a la pantalla. Incluso, pueden incidir en la salud y en el descanso devolviendo la confianza a los sujetos respecto de sus propios logros y alcances. Mejor aún, podemos mostrar los efectos nocivos de la hiperproductividad (Harvey, 2020), contrarrestar los efectos del rechazo social, del desamparo y de la pobreza resaltando aquellos espacios de libertad en donde existe el descanso, el encuentro, el reconocimiento de los otros; podemos mostrar las fallas del sistema educativo y las oportunidades que aún tenemos para reconfigurarnos.

Notas

1. Las prácticas de eugenesia se relacionan con fórmulas de gobierno que estimulan el mejoramiento de la especie humana a través de diferentes vías: quirúrgicas, genéticas u hormonales con las cuales se administran las transformaciones “permitidas o prohibidas” por instituciones sociales como los hospitales, las prisiones o la iglesia.
2. En este trabajo adoptamos algunos principios genealógicos que el mismo Foucault ha propuesto en sus obras sin que, por ello, la cuestión metodológica se limite a una técnica de investigación.
3. En ese sentido, se advierte que fue Descartes quien situó a la evidencia de la existencia del sujeto como el único acceso al conocimiento del ser y de la verdad,

renunciando a otras alternativas —entre ellas la ascesis del sujeto—. A partir de esa consideración cartesiana el “conócete” se colocó por encima del “cuídate” a ti y a los otros.

4. Dichas prácticas, o ejercicios espirituales, como los denomina Hadot (2006), son un tipo de ejercicio personal vital [áskesis] que no deja de referir a los otros. Los estoicos, por ejemplo, los realizaban para ponerse a prueba ante situaciones difíciles imaginarias, permitiéndoles concebir alternativas posibles de acción para casos reales similares. Los epicúreos y los cínicos valoraban especialmente la *parresía*, una práctica comunitaria en la que la verdad sobre uno mismo y sobre el mundo se examina y somete a juicio ante los demás.
5. La ruta genealógica se puede reconstruir a través de tres momentos fundamentales: el socrático, el helenístico-romano, y el que constituye el paso del ascetismo pagano al cristiano.

Referencias

- Agamben, G. (2020). *La invención de una epidemia*. Quodlibet.it. <https://www.quodlibet.it/giorgio-agamben-l-invenzione-di-un-epidemia>
- Ball, S. (Comp.). (1993). *Foucault y la Educación. Disciplinas y saber*. Ediciones Morata, S. L. -Fundación Paideia.
- Berardi, F. (2020, abril 14). *Crónica de la psicodéflación*. <https://semanariouniversidad.com/suplementos/cronica-de-la-psicodéflacion/>
- Diario Oficial de la Federación (2020, marzo 24) *Acuerdo por el que se establecen las medidas preventivas que se deberán implementar para la mitigación y control de los riesgos para la salud que implica la enfermedad por el virus SARS-COV2 (COVID-19)*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590339&fecha=24/03/2020#gsc.tab=0
- Dussel, E. (2020, abril 4). Cuando la naturaleza jaquea la orgullosa modernidad. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2020/04/04/opinion/008a1pol>
- Foucault, M. (1994a). *Hermenéutica del sujeto*. La piqueta.
- , (1994b). *Dits et écrits*. Vol. 4. Gallimard.
- , (1999). *Ética, estética y hermenéutica*. Paidós.
- , (2001). *Defender la sociedad*. Fondo de Cultura Económica.
- , (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- , (2008). *Tecnologías del yo*. Paidós.
- , (2011). *Seguridad, territorio, población*. Fondo de Cultura Económica.
- , (2012). *El poder, una bestia magnífica. Sobre el poder, la prisión y la vida*. Siglo XXI.

- Gobierno del Estado de Puebla (2020, abril 13). *Decreto del Ejecutivo del Estado, por el que establece, el uso de cubre boca, mascarilla o cubierta facial, que cubran la nariz y la boca, por todas las personas que se encuentren en los espacios públicos del Estado de Puebla*. <https://ojp.puebla.gob.mx/legislacion-del-estado/item/573-decreto-del-ejecutivo-del-estado-por-el-que-establece-el-uso-de-cubre-boca-mascarilla-o-cubierta-facial-que-cubran-la-nariz-y-la-boca-por-todas-las-personas-que-se-encuentren-en-los-espacios-publicos-del-estado-de-puebla>
- Han, B. (2020, marzo 21). La emergencia viral y el mundo de mañana. *El País*. <https://elpais.com/ideas/2020-03-21/la-emergencia-viral-y-el-mundo-de-manana-byung-chul-han-el-filosofo-surcoreano-que-piensa-desde-berlin.html>
- Hadot, P. (2006). *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*. Siruela.
- Harvey, D. (2020, marzo 22). *Política anticapitalista en tiempos de COVID-19*. Sinpermiso. <https://www.sinpermiso.info/textos/politica-anticapitalista-en-tiempos-de-covid-19>
- Maffesoli, M. (2009). *El tiempo de las tribus. El ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas*. Siglo XXI.
- Mbembe, A. (2011). *Necropolítica*. Editorial Melusina.
- Platón. (1992). *Alcibiades. Diálogos VII*. Madrid, Gredos.
- Organización de las Naciones Unidas (2022, mayo 5). *Noticias ONU. Mirada global. Historias humanas*. <https://news.un.org/es/story/2022/05/1508172>
- Organización Mundial de la Salud (2020, abril 27). *COVID-19: cronología de la actuación de la oms*. <https://www.who.int/es/news/item/27-04-2020-who-timeline---covid-19>
- Romero-Saritama, J., Simaluiza, J. y Fernandez, H. (2021). Medidas de prevención para evitar el contagio por la COVID-19: de lo cotidiano a lo técnico-científico. *Revista Española de Salud Pública*, 95. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272021000100188&lng=es&tlng=es.
- Savona, M. (2020). ¿La “nueva normalidad” como “nueva esencialidad”? COVID-19, transformaciones digitales y estructuras laborales. *Revista de la CEPAL*, (132), 209-224. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46831/RVE132_Savona.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Subsecretaría de Educación Superior [SES] (2020). *Respuestas de las Instituciones Públicas de Educación Superior en México para enfrentar la crisis del COVID-19*. Documento de Trabajo, Ciudad de México: Subsecretaría de Educación Superior/Secretaría de Educación Superior de México. http://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/200417115709VF_ACCIONES_SES_COVID_19_ANUIES.pdf