

Una Política del Rostro en el Distrito Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación

Gustavo Adolfo Molina Molina¹

¹ Licenciado en Filosofía y Magíster en Educación de la Universidad de Antioquia. Docente en la Secretaría de Educación de Medellín y participante de la línea de investigación “Pedagogías emancipatorias y alternativas” del CIEP- ASDEM.

Resumen

Este artículo es una apuesta por analizar y comprender las transformaciones en el territorio de la ciudad de Medellín, reconocida como un atractivo turístico a nivel mundial y como un epicentro para la transformación educativa en la región americana. Se reconocen los agenciamientos de cuerpos y mentes al localizar distintos medios e instituciones a través de las cuales se emiten, se delimitan y se excluyen ciertos discursos sobre la educación en el presente, discursos que a su vez se expanden por los municipios aledaños al Valle de Aburrá y que son apropiados en la generación de una transformación educativa y cultural a nivel departamental y nacional. Aquí se entiende el territorio como el espacio donde las arquitecturas, los monumentos y los individuos se visibilizan para relacionarse entre sí, dotando de sentido y significado la experiencia humana. En este artículo también se reconoce la necesidad de indagar los efectos que tiene la comprensión de Medellín como una Ciudad del Aprendizaje en la configuración de la subjetividad, además de pensar en los modos como se constituyen los sujetos al establecer un Distrito Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación, por eso se presta una especial atención a los ritornelos que van instaurando una Rostrificación en el Aprendizaje, que es el reflejo de una positividad propia de las sociedades neoliberales, la cual solo busca contribuir al aumento de la fuerza de productiva de los sujetos, al tiempo que va restringiendo la capacidad crítica de los mismos en la experiencia del mundo.

Palabras clave: rostro, CTel, aprendizaje, territorio, ciudad, micropolítica.



Introducción

Este artículo es una apuesta por analizar y comprender las transformaciones en el territorio de la ciudad de Medellín, reconocida como un atractivo turístico a nivel mundial y como un epicentro para la transformación educativa en la región americana. En el territorio del Valle de Aburrá se dan agenciamientos de cuerpos y mentes, al localizar distintos medios e instituciones a través de las cuales se emiten, se delimitan y se excluyen ciertos discursos sobre la educación en el presente, discursos que se expanden a los municipios aledaños y son apropiados en la generación de una transformación a nivel departamental y nacional. En este texto se entiende el territorio como el espacio donde las arquitecturas, los monumentos y los individuos se visibilizan para relacionarse entre sí, dotando de sentido y significado la experiencia humana en la ciudad, por eso se plantean a continuación algunas reflexiones que entienden la ciudad como el escenario principal para la expresión, la interacción, la redundancia y la transformación de distintos signos, códigos, significantes y significados que son propios de la configuración de subjetividad en el siglo XXI, ya que:

Las ciudades son creación del ser humano en la misma medida en la que éste es creación de aquellas. El modo de ser de la ciudad se desprende de un modo de ser de los seres humanos y, simultáneamente, el modo de ser de nosotros mismos está modelado por el modo de ser de las ciudades (López, 2018 p. 149).

En este sentido, vale la pena indagar por los efectos que tiene la comprensión de Medellín como una Ciudad del Aprendizaje en la configuración de la subjetividad y reconocer las implicaciones en los modos como se constituyen los sujetos al establecer un Distrito Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación. Hay que atender, en primer lugar, a los ritornelos que se repiten por todo el territorio, los cuales se propagan e ingresan a las instituciones educativas, instaurando una Política del Rostro, que en este artículo se nombra como una Rostrificación en el Aprendizaje,

cuya positividad contribuye al aumento de la fuerza de producción de los sujetos, al tiempo que va restringiendo la capacidad crítica de los mismos en la experiencia del mundo. En contraste con esta Rostrificación, se presenta la noción de rostro como una expresión disonante, posible punto de fuga y lugar de resistencia a las formas hegemónicas en educación, generalmente asociadas a la explotación del capital humano y el crecimiento económico de las naciones, las cuales dejan de lado el conocimiento del mundo, a través del cual se dota de sentido la existencia y se busca la humanización como ideal en la formación.

La Rostridad y el rostro en el siglo XXI

De acuerdo con Le Breton, el rostro cumple tres funciones, primero, se encarga de individualizar, segundo, permite establecer un rol en la sociedad, tercero, establece una función comunicativa, a través de estas tres funciones la existencia del hombre adquiere sentido, por lo que las reflexiones sobre el rostro conducen a siempre a indagaciones ontológicas, que ponen de manifiesto la experiencia y la existencia humana (Pagotto, 2010). El rostro es un producto de la historia y de la sociedad, no es igual a la cabeza y no corresponde a un órgano del cuerpo, tampoco se trata de una envoltura exterior, como dicen Deleuze y Guattari (2015) “los rostros no son, en principio, individuales, defienden zonas de frecuencia o de probabilidad” (p. 174).

El rostro es entonces una imagen que la sociedad establece y cuya función inicial es homogeneizar y hacer encajar una serie de categorías preestablecidas, por lo que el rostro es una redundancia en el campo social, es el efecto de ciertos agenciamientos de poder que instauran signos, semióticas y significados productores en los procesos de subjetivación, así, “un niño, una mujer, una madre de familia, un hombre, un padre, un jefe, un profesor, un policía, no hablan una lengua general, hablan una lengua cuyos rasgos significantes se ajustan a los rasgos de rostridad específicos” (Deleuze y Guattari, 2015, p. 174).

Por ejemplo, el rostro de Cristo, en tanto producto socio-histórico, representó una potente redundancia del Hombre blanco en occidente, un europeo promedio sobre el cual se expresa adoración y devoción. El rostro de Cristo estableció no solo un ritual religioso, también compuso una política de dominación, así, durante la colonización los indígenas y los negros fueron forzados a venerar el rostro sagrado y aceptar en esos rasgos la única expresión de verdad y bondad. Desde esta perspectiva, las expresiones del racismo no proceden del deseo de excluir al Otro, sino que son el resultado de la afirmación de lo mismo, es decir, la redundancia del Hombre blanco, de ahí que “desde el punto de vista del racismo, no hay exterior, no hay personas de afuera, sino únicamente personas que deberían ser como nosotros, y cuyo crimen es no serlo” (Deleuze y Guattari, 2015, p. 183). Sobre el rostro se establecen entonces una serie de signos y significados dominantes, los cuales corresponden a las tecnologías de dominación de cada tiempo.

En el siglo XXI estos significados dominantes se encuentran en la superficialidad de la publicidad, los programas de las pantallas, las plataformas digitales y las redes sociales; ya no se trata del rostro de Cristo endureciendo las relaciones humanas desde la religiosidad, sino de una infinita variedad de rostros que emergen día a día como productos del mercado, recreando otra forma de relacionamiento

humano. Aquí se usa la noción de Rostrificación o Rostridad para hacer referencia a esos signos y significados dominantes que marcan líneas duras en la subjetividad, líneas de control y dominación instauradas con dispositivos que agencian el deseo.

Vale la pena
explorar el campo
social de la ciudad,
para reconocer los
signos y las
semióticas que se
repite en el
territorio y
establecen formas de
dominación.

En contraste, se utiliza la noción de rostro, en minúscula, como una posibilidad para devenir de otro modo, expresar múltiples formas de ser, por eso, el rostro en este sentido es una línea flexible, que fluye permanentemente, y que siempre puede fugarse del estereotipo cultural, de la imposición social o de la rigidez normativa y legal. La Rostridad alude a lo establecido, lo normalizado, lo institucionalizado y lo territorializado; el rostro por su parte siempre remite a la movilización, al disenso, a la subversión, a la lucha y la desterritorialización. La primera noción acomoda el campo social² como Mayoría, con la segunda noción se reconoce la minoría que se dispersa en todo el campo social², sin embargo, el rostro puede adquirir la dureza de la rostridad, hacer que aquello desterritorializado se territorialice para ser controlado y dominado.

Para entender mejor, se puede pensar en los movimientos en defensa de la diversidad de género y la libertad sexual, que actualmente se reúnen con el enunciado LGBTIQ+, movimientos que se desplegaron con fuerza a finales de la década de los 60', iniciando sus luchas al margen de la sociedad, reconociendo sus propias diferencias, con un rostro desafiante que decodificaba las relaciones humanas, marcando una tensión con la rostrificada heterosexualidad. En la actualidad aún este movimiento sufre violencias de género y de exclusión social, sin embargo, los medios de comunicación y las plataformas de Streaming se han encargado de explotar el rostro de esta comunidad y presentarlo como un atractivo, un producto del consumo cultural de las nuevas generaciones. Con el paso de los años ese ros

tro diverso ha sido Rostrificado, recreando modos de vida desde los dispositivos económicos y comerciales. A propósito, [Marco Raúl Mejía \(2020\)](#) señala que:

² Mayoría y minoría no sólo se oponen de forma cuantitativa. Mayoría implica una constante, de expresión o de contenido

[...] La mayoría supone un estado de poder y de dominación [...] Por eso hay que distinguir: lo mayoritario como sistema homogéneo y constante, las minorías como subsistemas y lo minoritario como devenir potencial y creador, creativo. El problema nunca es adquirir mayoría, incluso instaurando una nueva constante. No hay devenir mayoritario, mayoría nunca es devenir. El devenir siempre es minoritario_([Deleuze y Guattari, 2015, pp. 107-108](#)).

Por eso hoy es fácil, reconocer, operando, a esas grandes corporaciones como Google, Netflix, HBO, Facebook, Amazon, Fox y muchas otras produciendo un control que ya no es solo distribución de contenidos, sino su misma producción, lo que genera un mundo en el cual ese proceso tecnológico- económico construye identidades y narrativas [...]

En ese sentido, la escuela y la educación son escenario central de la industria cultural, no solo como consumidores, lo cual va a requerir trabajar profundamente los algoritmos de la emoción que hacen que funcione esta industria cultural como sistema industrial, como una cadena productiva, como una industria del conocimiento (p. 41-42).

Por lo anterior, vale la pena explorar el campo social de la ciudad, para reconocer los signos y las semióticas que se repiten en el territorio y establecen formas de dominación. El filósofo francés [Félix Guattari \(2017\)](#) señala que si la dominación pasa por los cuerpos y la dominación del capitalismo actualmente está en el deseo, entonces la crítica al capitalismo debe suponer una analítica de los cuerpos y de las mentes. Esta analítica en el caso concreto de la ciudad procura identificar los discursos y prácticas que se instalan a través de políticas públicas y son amplificadas desde distintos medios.

La Ciudad del Aprendizaje y el Ritornelo CT+I³

En los años 2017 y 2019, Medellín recibió el reconocimiento como Ciudad del Aprendizaje, destacando en ella las transformaciones y los avances en la reducción del impacto negativo en el medio ambiente, el desarrollo de políticas públicas para el Aprendizaje a largo de Toda la Vida y la generación de condiciones en educación y formación que permiten la innovación y la generación de empleo a través del apoyo a la economía local y el emprendimiento.

En el nivel de las políticas públicas para el aprendizaje, durante estos años la ciudad ha construido centros y parques educativos para la atención a la primera infancia, ha fortalecido las jornadas únicas en las instituciones educativas con programas de formación técnica, ha creado el Centro para la Innovación del Maestro (MOVA) y consolidado distintos espacios que promueven el aprendizaje permanente de los ciudadanos, tales como el Vivero STEM+H y los Centros del

Valle del Software, además de las construcciones abiertas al público que permiten a los habitantes y turistas formarse en una interacción cotidiana. En este sentido [Raúl Valdez Cotera \(2020\)](#), miembro del Instituto para el Aprendizaje de la Unesco, señaló que la idea de una Ciudad del Aprendizaje implica la promoción de un aprendizaje para toda la vida, es decir, que las personas de todas las edades puedan aprender ciencia en una variedad cada vez más amplia de formas, siendo la escolarización sólo la punta del iceberg de un ecosistema más amplio para el aprendizaje, el cual ocurre en todos los espacios, por ello, el aprendizaje no es un asunto individual sino una práctica social y contextualizada.

Recientemente, en la ciudad de Medellín se inauguró la Ciudadela para la Cuarta Revolución Industrial (C4TA), una estructura construida en el terreno que antes ocupaba la cárcel para mujeres el Buen Pastor. C4TA es una novedosa edi-

ficación que propone dinamizar la formación en saberes afines a la Cuarta Revolución Industrial, por eso desde allí opera la Universidad Digital, con programas que hacen énfasis en el desarrollo de software, la ingeniería y el diseño. Además, se proyecta que estos programas de formación reciban el acompañamiento de compañías encargadas de la prestación de servicios informáticos y digitales en todo el mundo. La construcción de este medio arquitectónico refleja muy bien la transición en el ordenamiento del territorio, se pasa de tener una edificación destinada para la reclusión y el disciplinamiento de mujeres, a una estructura abierta al público con el fin de formar en saberes afines a las dinámicas de una economía del conocimiento. Michel Foucault en sus estudios sobre la biopolítica, mostró cómo ciertos lugares, tales como las prisiones, las fábricas, los cuarteles, las escuelas y los hospitales, presentaban una organización en su arquitectura que instauraba un modelo de vigilancia conocido como “panóptico”, el cual permitía ver desde un punto estratégico, el comportamiento de los sujetos en el espacio con la posibilidad de corregir y modelar las conductas.

Con las nuevas arquitecturas de la Ciudad del Aprendizaje se transforma el modelo de vigilancia biopolítica, pues la lógica del “ver sin ser vistos” resulta molesta y coercitiva en los espacios de la ciudad. Por eso las arquitecturas tienden cada vez a ser más abiertas al público, permitiendo que se pueda acceder visualmente a los espacios, gracias a la transparencia de los vidrios y la apertura de los balcones, así, se presenta un novedoso modelo de control donde “todos pueden verlo todo”. Ahora bien, estas novedosas arquitecturas abiertas al público no se diferencian de las estructuras usadas en los centros comerciales, a la vista solo cambian las ofertas, en los centros comerciales, por ejemplo, están dispuestas las mercancías en las vitrinas, mientras que en los centros de formación se disponen los saberes a ser apropiados. Sobre esta transparencia en las sociedades contemporáneas, el filósofo [Chul Han \(2022\)](#) señala lo siguiente:

Todos se desnudan: esa es la lógica de la sociedad de control. La sociedad de control se consume cuando su sujeto no se desnuda por un

imperativo externo, sino por una necesidad que él mismo se ha creado [...] En último término, el imperativo de la transparencia no es un imperativo ético ni político, sino económico. Desvelamiento es explotación. Quien está totalmente desvelado está sin amparo a merced de la explotación. La sobreexposición de una persona maximiza la eficacia económica (p. 61-62).

En la Ciudad del Aprendizaje las tecnologías de disciplinamiento mutan y devienen en tecnologías de control de la multitud, de manera que se ha vuel-

Las sociedades del conocimiento están condicionadas por el nuevo modo de producción inmaterial, en el que la interacción comunicativa ha ganado una importancia radical.

to común encontrar centros de formación con espacios totalmente transparentes que permiten que los transeúntes accedan a lo que sucede en el interior de los salones, ahora convertidos en vitrinas de conocimiento. Es posible afirmar que en la Ciudad del Aprendizaje la apertura al exterior de los espa-

cios invierte la perspectiva de observación, al convertir a los sujetos en un “público”, actores y espectadores en un espacio siempre abierto, instaurando un modelo post-panóptico llamado Synopticon, en el cual:

[...] los pocos ya no observan a los muchos para cerciorarse de que estos siguen las reglas; más bien estos últimos, transformados constantemente en «público», son colocados frente a los logros y gestas de los pocos, interiorizando de este modo valores, actitudes y modelos de comportamiento

que los transforman en individuos responsables y fiables (De Giorgio, 2006, p. 124).

El Synopticon está asociado con la racionalidad de las sociedades capitalistas, donde el conocimiento y el trabajo inmaterial reemplazan el dominio de las materias primas en el crecimiento económico, pasando de las ciudades industriales a las ciudades del conocimiento, prestadoras de servicio en la era 4.0. Al convertir las arquitecturas en Synopticones se asegura en el territorio una reproducción de comportamientos ejemplares que establecen nuevas formas de relacionamiento humano, allí las competencias cognitivas y emocionales comienzan a ocupar un lugar central en el desarrollo social, político, económico y cultural. El filósofo Chul Han (2018) señala desde su psicopolítica que, en las sociedades neoliberales, las emociones se presuponen como un recurso para incrementar la productividad y el rendimiento, así “la aceleración de la comunicación favorece su emocionalización, ya que la racionalidad es más lenta que la emocionalidad. En última instancia, hoy no consumimos cosas sino emociones” (p. 72).

En el siglo XXI las sociedades del conocimiento están condicionadas por el nuevo modo de producción inmaterial, en el que la interacción comunicativa ha ganado una importancia radical, lo que favorece la emocionalización de la realidad y sujetos más productivos en la era digital. En la Ciudad del Aprendizaje, los sujetos tienen la posibilidad de abrirse en un espacio ondulatorio, que siempre está abierto a la innovación, el cual brinda la sensación de libertad en la realización del propio proyecto de vida al no tener centros de vigilancia y de coacción permanente, de modo que los estímulos y las motivaciones los hacen competitivos y dispuestos a alcanzar el éxito, dinámica propia del neoliberalismo en las sociedades postindustriales.

Por otro lado, en la ciudad de Medellín resuena el ritornelo CT+I, enunciado que actualmente constituye el “slogan” (Escobar, 2018) a través del cual se nombra la ciudad como un Distrito Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación, que busca destacar una transformación educativa y cultural en todo el territorio.

Para [Deleuze y Guattari \(2015\)](#) todo ritornelo es un agenciamiento territorial, es como el canto de los pájaros con el que se marca su territorio, por eso, en general se denomina “ritornelo a todo conjunto de materias de expresión que traza un territorio, y que se desarrolla en motivos territoriales [...] En un sentido restringido, se habla de ritornelo cuando el agenciamiento es sonoro o está <<dominado>> por el sonido” ([Deleuze y Guattari, 2015, p. 328-329](#)). En otras palabras, se trata de la repetición de una misma expresión, que va marcando un ritmo en la configuración del territorio, donde los distintos medios y arquitecturas sirven para establecer codificaciones y decodificaciones, que afectan a los individuos en el espacio y en el tiempo.

El enunciado Ciencia, Tecnología e Innovación se encuentra en los planes de desarrollo de la ciudad desde el año 2004 y ha contado para su operación con las Ferias CT+I realizadas por el Parque Explora, el proyecto Ondas de Colciencias, la Universidad de los niños administrada por la Universidad EAFIT y el programa Pequeños Científicos financiado por la Universidad Nacional y la Escuela de Ingeniería de Antioquia entre otras instituciones de educación superior (Monsalve, 2019). Esta apuesta por educar desde la Ciencia, la Tecnología y la Innovación busca desarrollar competencias científicas en los estudiantes y estimular una cultura investigativa en las instituciones educativas. Ahora bien, la expresión CT+I que circula actualmente con tanta velocidad en las políticas públicas, es el resultado de un largo proceso de apropiación a nivel nacional, de modo que:

[...] la expresión empieza a emplearse en Colombia a mediados de la década de 1990, como resultado directo de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, mejor conocida como Misión de Sabios. Esta misión la conformaron diez importantes figuras de las ciencias y las letras colombianas que convocó el presidente César Gaviria hacia 1993, y su objetivo fue trazar una ruta para guiar el futuro del país en temas de ciencia, educación y desarrollo.

La comisión produjo un informe titulado Colombia: al filo de la

oportunidad, y como parte de este informe [...] introdujo el término por primera vez en la política científica nacional. Para finales de la misma década, este ya era el término dominante en este campo de la política científica del país, situación que se mantiene estable hasta el presente_ (Escobar, 2017, p. 153).

Ahora bien, en estos treinta años, este campo discursivo ha mutado, se derivó de la Misión de Sabios de los años 90' la expresión Apropiación Social del Conocimiento y la Tecnología (ASCyT), que deviene luego en Apropiación Social de Ciencia, Tecnología e Innovación (ASCTi), hasta llegar a la enunciación en Ciencia, Tecnología e Innovación (CTeI), expresión que deja por fuera de sus consignas la referencia a la “apropiación social” como elemento democratizador del “conocimiento”, además, incluye la “innovación” como factor de desarrollo, mientras el conocimiento es desplazado como un “mercancía, además de rentable, deseable y base para obtener recursos que permitan promoverla, sin reflexionar acerca del conocimiento, lo que significa, las maneras de apropiarlo, sus sentidos y posibles usos sociales” (Gutiérrez et al., 2018, p. 116).

En la ciudad de Medellín el ritornelo CT+I incluye entre sus presupuestos normativos la necesidad de establecer mecanismos de gobernanza que generen actividades de apropiación social del conocimiento, sin embargo, este elemento no es dominante en dicha política pública, pues se enfatiza primordialmente en el fomento de la industria tecnológica y el aprovechamiento de las oportunidades laborales para la Cuarta Revolución Industrial, a través de programas de transformación digital del territorio basados en la innovación y la gobernanza de datos⁴.

4 De acuerdo a Ley 2286 de 2023 en el artículo 7 sobre las Facultades para el Desarrollo del Distrito Especial:

- Establecer esquemas territoriales con otras entidades para la gestión de servicios o actividades relacionados con Ciencia, Tecnología e Innovación y el fomento de industrias de base tecnológica.
- Potenciar la construcción de ecosistemas tecnológicos y de Zonas de Tratamiento Especial por medio de la adecuación del territorio para el aprovechamiento de las oportunidades de la

Cuarta Revolución Industrial y otras oportunidades en Ciencia, Tecnología e Innovación.

En este punto resulta interesante indagar por los modos como estas políticas, expresadas en la Ciudad del Aprendizaje y el Distrito de Ciencias, Tecnología e Innovación, atraviesan los cuerpos y las mentes de los sujetos, homogeneizando comportamientos, agenciando deseos y buscando resultados favorables en la actual lógica de explotación del capital humano.

La Rostrificación del Aprendizaje

Sobre la superficie del Valle de Aburrá es posible diagramar distintos planos, que al superponerse unos con otros muestran la variedad de capas o estratos que refleja la puesta en marcha de distintas políticas públicas y sus ordenamientos territoriales. De esta manera, en lo que va del siglo XXI, la ciudad de Medellín

El maestro es un guía, un catalizador de la curiosidad de los estudiantes (Molina, 2022, p. 125).

ha sido denominada de varias formas por sus avances en materia de educación, entre ellas se reconocen: Medellín la más educada (2004-2007); Ciudad más Innovadora (2013); Territorio STEM+H (2017), Valle del Software (2020) y recientemente Distrito Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación (2023). Estas denominaciones responden a intereses gubernamentales que redistribuyen el espacio de la ciudad y van trazando líneas que afectan de distintos modos a los ciudadanos, una expresión del poder que se cristaliza y forma la rostridad productora de homogeneidad y transparencia en los sujetos.

ha sido denominada de varias formas por sus avances en materia de educación, entre ellas se reconocen: Medellín la más educada (2004-2007); Ciudad más Innovadora (2013); Territorio STEM+H (2017), Valle del Software (2020) y recientemente Distrito Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación (2023). Estas denominaciones responden a intereses gubernamentales que redistribuyen el espacio de la ciudad y van trazando líneas que afectan de distintos modos a los ciudadanos, una expresión del poder que se cristaliza y forma la rostridad productora de homogeneidad y transparencia en los sujetos.

- Desarrollar e implementar programas y proyectos para la transformación digital del territorio, basados en la innovación, la gobernanza de datos y el fortalecimiento institucional.
- Crear o modificar mecanismos de gobernanza encargados de coordinar, articular y ejecutar, proyectos y recursos que propendan por enfrentar la crisis climática, que se generen por actividades relacionadas con Ciencia, Tecnología e Innovación, incluyendo actividades de apropiación social del conocimiento, divulgación de la ciencia.

Las expresiones que se repiten en los distintos medios de la ciudad, integran los procesos de producción de subjetividad, en el caso del acontecimiento discursivo de la Ciudad del Aprendizaje (2017 – 2019), se propuso transformar la comprensión que se tiene de la educación y la formación en el siglo XXI, aceptando que la escolarización ya no es el dispositivo por excelencia para la formación de los sujetos, más bien, en el presente se ofrecen una variedad bastante amplia de tecnologías para el control de los públicos que transitan la ciudad, las cuales se diferencian del control poblacional propio de las ciudades industriales del siglo pasado. En la Ciudad del Aprendizaje, la escuela ya no se concibe como el centro de encierro cuya función es la transmisión de saberes y conocimientos, de igual manera, la comprensión que se tiene del maestro y de sus prácticas de enseñanza sufre una transformación. En los enfoques educativos que integran el acontecimiento discursivo de las Ciudad del Aprendizaje se plantea que:

[...] el maestro es un guía, un catalizador de la curiosidad de los estudiantes que se esfuerza por romper la rutina de las clases y entiende “que su rol ya no es el de impartir conocimientos (entiéndase datos), porque los datos están al alcance de todos” (Botero, 2018, p. 197), con un solo clic es posible tener información detallada sobre cualquier tema y la memorización ya no es tan relevante como en el pasado, igualmente, el maestro debe estar siempre en la búsqueda de nuevos conocimientos y mejorar su ejercicio profesional, es un tutor, un guía, un mentor que motiva permanentemente a sus estudiantes para que alcancen el éxito y logren desarrollar sus habilidades de la manera más espontánea posible (Molina, 2022, p. 125).

Por lo anterior, al maestro se le asigna una tarea y es convertido en un instructor⁵, desplazando su función en la enseñanza. Ahora el maestro también es un aprendiz, pues:

[...] no es quien enseña o trasmite, sino un facilitador y motivador del aprendizaje. Más aún, el profesor debe reconocerse como un aprendiz, “... las escuelas deben fomentar los entornos en que los docentes adquieran experiencia de la misma forma en que esperan que sus alumnos aprendan con las tareas y actividades que realizan. Los docentes que se consideran a sí mismos como educandos tienen más probabilidad de facilitar eficazmente el aprendizaje de sus alumnos” (UNESCO, 2008, p. 37). En este escenario parece no haber asimetrías entre docentes y estudiantes, la tradición no cobra mucha relevancia y el docente no tiene el lugar de autoridad que tenía antes. Esto sugiere que el aprendizaje, y las modificaciones introducidas a la enseñanza, tiene efectos sobre las relaciones de autoridad pedagógica (Muñoz, 2018, p. 12).

En la educación del siglo XXI se le concede un lugar primordial al aprendizaje, generalmente asociado con “prácticas y discursos relacionados con la autonomía, la autorregulación, la innovación, la eficiencia y la evaluación constante” (Barragán, 2018, p. 32), lo que se complementa muy bien con la idea de que todos los espacios de la ciudad son sitios idóneos para la formación de los sujetos de todas las edades. De tal modo se reconoce la rostrificación del aprendizaje en las políticas estatales y en las prácticas educativas, centradas en el autoaprendizaje y la innovación, las cuales son agenciadas por múltiples organismos interesados en

5 A propósito del instruccionalismo en el siglo XXI, vale la pena analizar los distintos enfoques educativos que se promueven al interior de las políticas públicas, tales como el Enfoque Educativo STEM+A, sobre cual Marco Raúl Mejía (2020) señala que:

El predominio del STEM+A ha influido en que muchas facultades de ingeniería asuman las funciones de educación, [...] en lo que se ha llamado un nuevo tipo de instruccionalismo orientado por ingenieros, generando una tecnocracia en educación que vuelve a confundir ciencia con verdad, realzando al tecnócrata como su portador (p. 98-99).

el desarrollo y el crecimiento económico de los países a nivel mundial. Este giro hacia el aprendizaje que se instala en el ámbito de lo educativo se relaciona con los flujos de una economía global centrada en la producción inmaterial y el capital humano. A propósito, Martínez Boom ha presentado la noción de educapital:

El educapital actúa sobre cada individuo, intentando que cada uno se autorregule, autodirija, maximice sus capacidades, se responsabilice de su vida –su salud, su aprendizaje, su empleabilidad, su bienestar emocional, por eso la proliferación de los libros de “autoayuda”-. Pero la otra cara de las regulaciones de sí mismo es que si no se logra, no es responsabilidad del Estado, ni de las instituciones, ni del mercado sino del individuo, que sería el culpable de su propio fracaso, como ya se ha sugerido (Muñoz, 2018, p. 13).

De esta manera, la positividad con la que se oferta la educación del siglo XXI es engañosa, puesto que el conocimiento se ha convertido en una mercancía y la tarea de la educación ya no consiste en alcanzar el mayor grado de humanización, como se planteó en el proyecto moderno, más bien, la educación se entiende como un mecanismo que busca favorecer el crecimiento económico de las naciones a través de la explotación del capital humano, el cual:

[...] es el acervo o inventario de conocimientos y de habilidades útiles a la producción, que acumulan los seres humanos, en el nivel individual y para la nación como un todo. Puede observarse de la definición anterior que la concepción de capital humano presenta un sesgo económico, el cual lo limita a la capacidad de trabajar eficientemente con la finalidad de generar ingresos (Sandoval & Hernández, 2018, p. 139).

En esta rostrificación del aprendizaje, el conocimiento deja de ser un bien común para ser colocado al servicio del capital. El término “innovación” se convierte en el caballo de batalla de las semióticas hegemónicas que producen subje-

tividades en la educación del siglo XXI, como dice Masschelein y Simons (2014): “Entretanto, la <<innovación>> se convierte en síntoma de la escuela <<excelente>>. Para esta escuela la innovación competitiva es un objetivo en sí mismo y no requiere de mayor explicación.” (P. 58). En el contexto colombiano el enunciado “Apropiación Social del Conocimiento y la Tecnología” (ASCyT), devino en “Apropiación Social de Ciencia, Tecnología e Innovación” (ASCTi) hasta llegar a la enunciación en “Ciencia, Tecnología e Innovación” (CTeI), slogan que traza una línea dura en las políticas educativas del presente. El conocimiento en tanto producto social se cambia por la información que circula masivamente a través de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC), agenciando el deseo de los sujetos en una lógica de producción y consumo.

El rostro magisterial en la micropolítica escolar

Walter Benjamin mostró como con la fotografía, el valor de culto fue desplazado por el valor de exposición en la obra de arte, de acuerdo con este filósofo, la reproducción técnica ocasionó la pérdida del “aura”, que es el aquí y el ahora en el arte, una singular trama de tiempo y espacio que se reúne en una obra. También, reconoce que en la fotografía el valor de culto se perpetuó en la captura de los “rostros humanos”, ya que en el retrato fotográfico se mantuvo el culto y el aura al recordar a los seres queridos, pues el rostro en la fotografía es una captura de la luz, es la visibilidad de alguien grabada en plata o impresa con tintas en el papel, es una materia que produce el recuerdo y estimula la memoria. Pero, en el siglo XXI se ha perdido el valor de culto en el retrato fotográfico, puesto que su materialidad está desapareciendo por la digitalización de la imagen, pasando de ese modo de una captura de luz a una captura de los datos. De acuerdo con [Chul Han \(2021\)](#), actualmente:

El rostro vuelve a conquistar la fotografía en forma de selfis. La selfi hace de él un face. Las plataformas digitales como Facebook lo demuestran. A diferencia del retrato analógico, la selfi se carga hasta reventar de valor

de exposición. El valor de culto desaparece por completo. La selfie es la cara exhibida sin aura. Le falta belleza “melancólica”. Se caracteriza por una alegría digital (p. 49).

La selfie es una forma de Rostrificación donde el deseo de los sujetos está agenciado en la era digital, el retrato humano dejó de ser un objeto de evocación y de memoria, ya no se observan las fotografías con la melancolía del tiempo pasado.

El retrato humano que se refleja en la pantalla digital es una comunicación visual y una información que se olvida. La esencia de la selfie es la exhibición, por eso no se hace para ser guardada y no es un medio para la memoria y el culto (Chul Han, 2021). La fugacidad con la que se expone el rostro humano en el presente es el reflejo de una sociedad

Se pone de manifiesto
la necesidad de
indagar por la
creación de otros
mundos posibles,
donde se promueva la
diversidad y la
singularidad de
maestros y estudiantes

donde la innovación crea un ambiente de competencia consigo mismo, se trata de la condena de Sisifo en el siglo XXI, pues “en la era de la innovación, todo lo que existe queda, por definición, obsoleto desde el momento mismo en que es creado” (Masschelein & Simons, 2014, p. 58).

Esto aplicado al campo de la educación permite entender que el “maestro innovador” es un sujeto que trabaja en un proyecto de transformación permanente de las cosas, cumpliendo una tarea que nunca será agotada lo suficiente, mientras que el tiempo dedicado para pensar, reflexionar y conocer las cosas mismas que produce se ve anulado, ya que la dinámica educativa está marcada por el ritmo de la eficiencia y la eficacia. Así las cosas:

[...] todo proceso social puede, en definitiva, considerarse un proceso mecánico y previsible, es en cierta medida un proceso de producción de bienes culturales y puede regirse por los criterios y especificaciones de cualquier otro proceso de producción. Parece, no obstante, que las peculiaridades emocionales y espirituales del individuo y de la especie humana no concuerdan siempre con esta obsesión por la eficiencia. Como nos recuerda Lyotard (1989), en un universo donde el éxito consiste en ganar tiempo, pensar no tiene más que un solo defecto, pero incorregible: hace perder el tiempo, no es eficiente (Pérez, 2000, p. 119).

A diferencia de la Rostridad, el rostro es expresión de singularidad. La singularización del rostro consiste en la creación de una imagen propia, única y diferenciada. En otras palabras, se trata de una forma de resistencia a la homogeneización y de una apuesta por la diferencia. En el contexto colombiano vale la pena indagar las apropiaciones que se dan en los espacios escolares y las tensiones en la toma de decisiones que afectan la institucionalidad, el currículo y la organización de los espacios y tiempos de formación. En este artículo se presenta una propuesta para analizar el rostro magisterial en una escala diferente, centrando la atención en las relaciones y las tensiones que constituyen la cultura escolar, y no en la escala de las disputas del magisterio contra el aparato de Estado. Se trata de detallar cómo son apropiados ciertos modelos educativos, así como las resistencias de los maestros hacia prácticas que pueden deshumanizar la escuela y que entregan los fines de la educación al mercado.

Pensar la actividad magisterial desde una micropolítica (Deleuze y Guattari, 2015) es adentrarse en el espacio real de las disputas, donde acontece la configuración del currículo escolar y se expone el rol del maestro en la toma de decisiones, desde esta perspectiva el rostro del maestro es una forma de movilización, disenso, lucha y desterritorialización. Por ejemplo, en una micropolítica del Distrito Especial de Ciencia, Tecnología e Innovación, se puede analizar el rostro magisterial, no desde los aciertos y las positividadades del “maestro aprendiz” o del “maestro innovador”, sino en el reconocimiento del rostro que circula en la vida

escolar. Explorar la micropolítica permite identificar los asuntos problemáticos y las tensiones que atraviesan la escuela en el presente, así como reconocer la actual defensa de los maestros de mantener a las Humanidades en los planes de estudio y otorgarles el emplazamiento que merecen como campos que producen un saber desde lo humano, además, como saberes que buscan la transformación social desde la comprensión y el conocimiento de las cosas mismas.

La hegemonía de ciertos discursos sobre lo educativo posiciona generalmente a la Ciencia, la Tecnología, la Ingeniería y las Matemáticas, desplazando los saberes humanistas e instrumentalizando a las artes para insertarlas en la industria cultural. Resulta necesaria conocer el rostro magisterial en el siglo XXI y contemplar una insurrección de saberes, “una suerte de empresa para romper el sometimiento de los saberes históricos y liberarlos, es decir, hacerlos capaces de oposición y lucha contra la coerción de un discurso teórico unitario, formal y científico” (Foucault, 1987, p. 221). En Colombia, como en otros países, las humanidades y las artes se están considerando como disciplinas secundarias, en comparación con las ciencias y la tecnología, lo que está llevando a que su enseñanza y difusión no esté recibiendo la atención y el apoyo necesario para su desarrollo pleno. Como consecuencia, muchos estudiantes se sienten desmotivados y desinteresados por estas disciplinas, y no logran comprender su importancia en su formación como seres humanos.

Finalmente, se pone de manifiesto la necesidad de indagar por la creación de otros mundos posibles, donde se promueva la diversidad y la singularidad de maestros y estudiantes, donde el ritmo no este marcado por el deseo de innovar y de producir de manera irreflexiva, sino que se brinden espacios reales para explorar la complejidad de nuestra existencia y reflexionar sobre las propias experiencias de la vida. Las artes entendidas como una expresión creativa de la subjetividad son medios para la creación propia y la comunicación con los demás, con la pintura, la música, el teatro, la danza y otras disciplinas artísticas, se abren espacios de creación y de libertad, explorando las emociones, las ideas y las

inquietudes. En la creación se está produciendo algo nuevo, algo que no existía antes y que es único en sí mismo, la creatividad se diferencia de la innovación, en que esta última busca la superación de algo que considera obsoleto, en los actos de creación, el fin mismo está en crear y no en producir.

Pensar en una política del rostro para la educación del siglo XXI, implica reconocer las formas como las políticas educativas se dispersan en los territorios, también estar atentos a los ritornelos que se propagan en los discursos hegemónicos y localizar los dispositivos que agencian los cuerpos y las mentes. Se concluye que con la Rostrificación del Aprendizaje el deseo de los sujetos es agenciado hacia la innovación, lo que va disminuyendo la capacidad reflexiva, cambiando el conocimiento de las cosas por la mera información. Pero como toda repetición produce una diferencia, lo aquí indagado plantea la necesidad de reconocer el rostro magisterial como expresión de lucha en una escala local, nivel donde se hace visible la apuesta política, ética y estética del maestro.

Referencias bibliográficas

- Barragán, B. (2018). Reformas Educativas: Escolarización y Gubernamentalidad en Colombia. Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.
- Chul Han, B. (2018). Psicopolítica. Herder.
- Chul Han, B. (2021). No- cosas. Herder.
- Chul Han, B. (2022). Capitalismo y pulsión de muerte. Herder
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2015). Mil mesetas, capitalismo y esquizofrenia. Pre-textos.
- De Giorgio, A. (2006). El gobierno de la excedencia. Postfordismo y control de la multitud. Traficantes de Sueños.
- Escobar, J. (2017). Los orígenes del discurso de apropiación social de la ciencia y la tecnología en Colombia. Análisis Político, (91). 146-163 <http://www.scielo.org.co/pdf/anpol/v30n91/0121-4705-anpol-30-91-00146.pdf>
- Foucault, M. (1987). Microfísica del poder. Siglo XXI
- Guattari, F. (2017). Revolución Molecular. Errata naturae editores
- Gutiérrez, A. Hincapié, L. y Sanchez, L. (2018). Apropiación social de conocimiento: tensiones y posibilidades. Revista Trabajo Social, (26 y 27). 113-132. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistraso/article/view/342773>
- Escobar, J. (2018). La apropiación social de la ciencia y la tecnología como eslogan: un análisis del caso colombiano. Revista CTS, 38 (13). 29-57 <http://>

- López, B. (2018). La ciudad como experiencia y acontecimiento (Hacia una ontología de la ciudad). *Andamios*, 15 (38). 141-16. <https://doi.org/10.29092/uacm.v15i38.655>
- Masschelein, J. y Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela una cuestión pública*. Miño y Dávila.
- Molina, G. (2022). *Apropiación del Enfoque Educativo STEM y su relación con la Filosofía Escolar en Medellín: Ciudad del Aprendizaje* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/26020>
- Monsalve, J. (2019). *Relaciones discursivas dentro del campo científico de los programas Ferias CT+i y Ondas. Aportes a la disminución de brechas de desigualdad* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/11681>
- Muñoz, L. (2018). *Emergencia de las prácticas actuales de aprendizaje: tensiones y efectos en la educación, la enseñanza y las relaciones de autoridad pedagógica*. Organización de los Estados Americanos OEA Portal Educativo. <https://recursos.educoas.org/sites/default/files/5080.pdf>
- Pagotto, M. (2010, 9 y 10 de diciembre). *Gilles Deleuze y Félix Guattari: Políticas del rostro* [ponencia]. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata, Argentina. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5665/ev.5665.pdf
- Pérez, A. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ediciones Morata.

Mejía, M. R. (2020). Educación(es), escuela(s) y pedagogías en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América. Desde abajo.

Sandoval, J. y Hernández, G. (2018). Crítica a la teoría del capital humano, educación y desarrollo socioeconómico. Revista Ensayos Pedagógicos, 13 (2). 137-160. <https://doi.org/10.15359/rep.13-2.7>

Valdez Coterá, R. (2020, 15 de octubre). Conferencia 2 [grabación de discurso]. IV Foro Internacional SER+STEM.