

Gestación de un sujeto capaz de transformar su realidad social

Mónica Alexandra Ruiz Martínez¹

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica de Oriente, Maestría en

Educación

Artículo de Investigación

Asesor: Mauricio Eliécer Giraldo Acevedo

21 de noviembre

¹ Historiadora de la Universidad de Antioquia; Especialista en Pedagogía y Didáctica de la Universidad Católica de Oriente, Estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Católica de Oriente.
monica.ruiz@iemariacano.edu.co

Resumen.

Con la intención de reflexionar los tipos de sujetos que se requieren para posibilitar la transformación de la realidad social del barrio Granizal, se desarrolló la investigación Gestación de un sujeto capaz de transformar su realidad social; el objetivo planteado fue reflexionar los tipos de sujetos que se requieren para posibilitar la transformación de la realidad social del barrio Granizal, de este modo para la metodología utilizada, está investigación parte del paradigma interpretativo-comprensivo; también se recurrió al enfoque cualitativo, dada la naturaleza del problema de investigación que pretendía interpretar el sujeto estudiante actual. Por otra parte, el diseño metodológico adoptado fue la investigación acción. Las técnicas y los instrumentos utilizados fueron las entrevistas semiestructuradas y los grupos focales, la cartografía social y el fotolenguaje. Entre los hallazgos que se encontraron, podemos mencionar que el contexto de la Institución Educativa María de los Ángeles Cano Márquez muestra insuficiencia de la acción del Estado, no cumplimiento de la promesa por parte de la Institución Educativa para con sus estudiantes, presencia de grupos armados que condicionan las funciones de la Junta de Acción Comunal y de los mismos estudiantes, al igual que la aparición de liderazgos sociales dispersos que no posibilitan el accionar conjunto en pro de la transformación. Se recomienda a la comunidad educativa que debe comprometerse con el con el estudiante que la habita, escuchar sus voces, pensarse desde el sujeto en contexto y no establecer modelos pedagógicos al azar sin comprender primero su entorno.

Palabras claves: Sujeto, transformación de la realidad social, sujeto fiel, sujeto oscuro, sujeto reactivo, sujeto transformador.

Introducción.

La Institución Educativa María de los Ángeles Cano Márquez está ubicada en el barrio Granizal, Comuna 1, de la ciudad de Medellín; el poblamiento de este barrio fue espontáneo y data de la segunda mitad del siglo XX, a el llegaron campesinos provenientes de municipios de Antioquia. En 1964, treinta familias provenientes de los municipios de Briceño, Guadalupe, Betulia y Cocorná compraron propiedades que consideraban buenas y de bajo costo, paralelamente respondía a la expectativa de alejarse de la miseria rural y de conseguir una mejor calidad de vida (Gil, 2018). Simultáneamente, llegaron familias de los barrios vecinos de El Popular, San Pablo, Aranjuez y Santa Cecilia.

Durante la década sesenta, se construyó la primera escuela por parte de la Cámara Junior y surgió la junta de acción comunal, en la década de 1980, la comunidad Fe y Alegría edificó el primer colegio, gracias a la financiación de voluntarios alemanes; por su parte, el desarrollo de la infraestructura urbanística del barrio fue el resultado del esfuerzo de la comunidad y de la intervención de organizaciones privadas. En sus inicios, no había equipamiento urbano, ni presencia del Estado (Proyecto Educativo Institucional Ambiental [PEIA], 2021).

La Institución Educativa María de los Ángeles Cano Márquez nació en 1977, en un contexto ligado a una deuda social e histórica por parte del Estado, una carencia que todavía figura y se describe en el Plan Educativo Institucional Ambiental (2021):

El sector cuenta con servicios públicos básicos, subsidiados por el Estado, pero frecuentemente con imposibilidad económica de costear alguno de ellos; a su vez, se evidencia dificultad frente a la posibilidad de acceso a servicios sociales como son: la educación superior, la seguridad, la salud y los servicios de saneamiento; a todo esto, se le suma la problemática de estar asentado en un terreno físico que permanece en riesgo de inundación y deslizamiento (p. 11).

Para aportar al cumplimiento de esta deuda social, la institución educativa plantea un ideario de hombre y mujer, en la que los “estudiantes se apropien de las necesidades de su medio y se interesen por transformarlo” (PEAI, 2021, p.40), justificado a través de un modelo pedagógico sociocrítico que considera “desde la relación enseñanza aprendizaje, potencializar sujetos críticos, políticos, capaces de transformar los entornos donde habitan” (PEAI, 2021, p.78).

Con miras a dar respuesta a las necesidades del contexto y lo enunciado en el PEI surgió la inquietud en torno a la formación de los y las estudiantes: ¿Qué tipos de sujetos se requieren para posibilitar la transformación de la realidad social del barrio Granizal? para responder a esta pregunta, la investigación propuso como objetivo general reflexionar los tipos de sujetos que se requieren para posibilitar la transformación de la realidad social del barrio Granizal. Los objetivos específicos están pensados en tres horizontes: en primer lugar, identificar algunos rasgos de los tipos de estudiantes y el contexto de la Institución Educativa María de los Ángeles Cano Márquez; en segundo lugar, describir los tipos de sujetos a gestar que posibiliten la transformación de la realidad social del barrio Granizal; y en tercer lugar, analizar sobre los sujetos a gestar en la I.E que posibiliten la transformación de la realidad social.

Los antecedentes de la investigación fueron elaborados a partir de trece artículos, cuyos rasgos comunes fueron: la pregunta frente a las estrategias, actividades o prácticas pedagógicas que permitieran la formación de los sujetos capaces de transformar su realidad social en diferentes instituciones educativas, en las que se centra en los medios y se deja de lado los principios y los fines de la educación; de acuerdo con la bibliografía revisada, las referencias académicas que más sobresalió fue Abraham Magendzo; así mismo, la figura de Paulo Freire en constantes reflexiones sobre el pensamiento crítico y la emancipación en la educación, como factores claves para transformar la sociedad y la cultura, ambos autores postulan con frecuencia las categorías de educación y sujeto, como núcleos conceptuales para un cambio social; otras

categorías asociadas a las anteriores son memoria, contexto, diversidad, escuela y pedagogía crítico-social.

La ruta metodológica de los trabajos seleccionados empleó enfoques cualitativos, paradigmas histórico-hermenéuticos o socio críticos e instrumentos para el desarrollo de la investigación-acción. En armonía con esta perspectiva metodológica, las técnicas más recurrentes fueron la entrevista estructurada o semiestructurada, los grupos focales, las historias de vida, los talleres participativos y los diarios de campo; en general, las investigaciones previas arrojan un marcado interés por develar el universo de sentidos de los actores sociales que intervienen en la escuela, en procura de la transformación de sus contextos inmediatos.

Por su parte, los hallazgos y debates recurrentes gravitaron en torno al saber disciplinar en discusiones alrededor de la importancia de vincular la memoria y el contexto con el sujeto para la verdadera apropiación y valoración de la transformación de la realidad social y la necesidad de apostar por una pedagogía crítica latinoamericana, intencionado a la emancipación, el empoderamiento y la participación transformadora de los sujetos. En general, las conclusiones enfatizaron en el potencial transformador de la educación como forma de incidir en la convivencia humana, las relaciones sociales y la configuración de un sujeto crítico capaz de entretener relaciones bajo el respeto y la dignidad humana.

Para el desarrollo de la investigación se tuvo como base las categorías de sujeto y transformación de la realidad social. La categoría -sujeto- se construyó a partir de las propuestas conceptuales de Badiou (2009) y Dussel (1995), los que entienden a los sujetos como una persona humana, política, y capaz de comprender la realidad para transformarla; por último, la categoría -transformación de la realidad social- se entiende como el escenario de acción del sujeto, desde la cual se inscribe la conquista por el cambio, como lo plantea Beltrán (1991).

La investigación tomó como ruta el paradigma interpretativo - comprensivo, teniendo en cuenta la clasificación de sujetos propuesta por Badiou (2008) y algunos postulados desde

Dussel (1995) quien apuesta por la comprensión del contexto para que el sujeto transforme la realidad social que lo permea; en sintonía frente a la reflexión del sujeto, se implementa un enfoque cualitativo. El diseño metodológico fue la investigación - acción, ya que este es un proceso reflexivo que se inserta en la realidad social con la intención de presentar alternativas para su transformación. Elliott (1993), citado por Latorre (2015).

Los principales hallazgos encontrados fueron reflexionados a partir del *contexto y su incidencia en el sujeto actual y a gestar*, de allí se identificaron factores como la insuficiente presencia del Estado en el territorio, el insipiente papel de la institución educativa en su promesa de formar sujetos transformadores, el escaso liderazgo de la Junta de Acción Comunal, el protagonismo de los actores armados y en consecuencia los liderazgos sociales dispersos y la limitación del ejercicio político en el territorio gestan un sujeto que coexiste entre la tipología adoptada por Badiou (2008), reactivo y oscuro, el cual se niega o le teme a la transformación. A pesar de que no se logró evidenciar el sujeto fiel, ya que no existe un accionar concreto que lo demuestre, sí se logró entrever actitudes y disposiciones innatas que, potencializadas e intencionadas desde el entusiasmo, el coraje y la búsqueda de la justicia, podrían posibilitar la gestación del sujeto transformador.

Se realizaron tres conclusiones enmarcadas según en los objetivos propuestos, en las que se evidenció la existencia de sujetos oscuros y reactivos, más estos no logran trascender a la necesidad propia que les exige el contexto, de allí la necesidad de gestar un sujeto fiel, un sujeto transformador, intención y acción que desde la institución educativa debe convertirse en una realidad y no en solo una mención. Las recomendaciones se realizaron a la comunidad educativa y a la educación, las cuales apuntaron al compromiso real de aportar a gestar un sujeto transformador, más allá de solo nombrarlo en los documentos institucionales o educativos, el sujeto transformador no puede quedar solo en el discurso o en la mera utopía.

Referentes teóricos y conceptuales.

El sujeto.

Desde la perspectiva de Badiou (2009), se trata de una disrupción en la superficie del contexto. Es un fenómeno de ruptura, un umbral epistemológico, un punto de quiebre, que rasga la realidad, la vida cotidiana, el *statu quo* de la existencia (Bachelard, 2000). El acontecimiento puede ser un fenómeno científico, estético, amoroso y político, que produce un punto de inflexión —un nuevo cómputo— en la lenta maduración de las referencias habituales que constituyen la realidad cotidiana (Badiou, 2003) y (Foucault, 2007). Esta singularidad instructiva genera traumatismo, incertidumbre, confusiones, zozobra y pone en cuestión toda la lógica institucional del orden establecido. Esta irrupción genera otros y nuevos horizontes de posibles: «lo posible se hace posible» (Badiou, 2009).

El acontecimiento es, por lo tanto, un tiempo nuevo en lenta maduración (Braudel, 1974); el acontecimiento aparece y desaparece, su extinción forma parte de su naturaleza ontológica. Al desaparecer, deja una huella física, tangible, sensible, subjetivada y potencial, permea la conciencia, la experiencia y la acción de los cuerpos. Esta huella abre la posibilidad de tomar decisiones sobre las consecuencias contextuales del acontecimiento; el sujeto es quien activa, reactiva o invalida *a posteriori*, mediante orientaciones deliberadas, el alcance de estas consecuencias para producir un nuevo presente.

El sujeto presenta tres posibilidades, fiel, reactivo y oscuro. El **sujeto fiel** buscará armonizar las relaciones entre el acontecimiento y su huella, dirige su esfuerzo en transformar la potencia del acontecimiento y la consecuencia del mismo en acto, capta la oportunidad histórica del acontecimiento-huella para devenir hacia un nuevo presente. El **sujeto reactivo** traza una distancia negativa o displicente frente a la potencia transformadora de la posibilidad abierta por la huella del acontecimiento, rechaza la novedad por el imperio de la tradición. “Todo aquello que se resiste a lo nuevo es lo viejo” (Badiou, 2008, p. 69). No es pura o

caprichosa negación acontecimental, puesto que ella misma produce algo: bien sea un presente dosificado entre la tradición y los restos de la innovación. El presente derivado en el sujeto reactivo niega o reprime las novedades introducidas por la huella acontecimental. Este presente termina por ser confuso y dividido “entre las consecuencias desastrosas de la producción subjetiva postacontecimental y su contraefecto razonable” (Badiou, 2008, p. 73). Todo sujeto reactivo niega la potencia creadora de un acontecimiento a favor de un presente tachado.

Por su parte, el **sujeto oscuro** subjetiva el acontecimiento en la ocultación o abolición del nuevo presente. Lo estima maléfico, inviable, peligroso y arriesgado, por tal razón, busca el “descenso de ese presente a la noche de la inexistencia” (Badiou, 2008, p. 77). Hay un retorno a un pasado ficticio o manipulado. El rechazo hacia el nuevo presente “es maquinado por un oscurantismo de tipo nuevo” (Badiou, 2008, p. 77). Para oscurecer el impacto y los alcances del presente posterior al acontecimiento, el sujeto oscuro invoca un cuerpo trascendente, un cuerpo esencial, (Badiou, 2008, p. 78), que puede ser la etnia, la comunidad, la nación, las creencias religiosas, etc., con el fin de negar la huella. La función de este cuerpo es reducir al silencio las afirmaciones del acontecimiento y puede llegar a bloquear o prohibir su existencia (Badiou, 2008, p. 78).

Por lo anterior, no existe un sujeto dado en sentido natural, pero si dado desde una construcción cultural e inclusive estructural. Este se inserta en la interrupción del acontecimiento, ya sea que lo asimile, lo disminuya o lo destituya (Badiou, 2009). En su condición de agente, el sujeto interrumpe o erosiona la estabilidad de las instituciones o la estructura acomodada de la sociedad. Destruye, reordena o acomoda el universo. En una espiral dialéctica, plantea una antítesis al sistema —o el mismo llega a ser la antítesis—, inserta paradojas y logra, en circunstancias específicas, otras dinámicas de relacionamiento, formas alternas de existencia y de pensamiento. (Badiou, 2009). Al llegar a este punto, el sujeto muta o trasciende de lugar, conforma un nuevo espacio y posibilita otras condiciones de vida: desde

el coraje, la determinación, la fuerza, la justicia y darle la vuelta al *statu quo*. El sujeto tiende a ser, por lo tanto, un fenómeno escindido, deslocalizado, relocalizado y transformado, en función y atención al acontecimiento desde el cual ha logrado generar la subversión, contradicción o estabilización (Badiou, 2009).

El sujeto puede ser plural, no juega desde una sola personalidad —o desde un solo polígono—. No incide desde un rostro particular, sino desde la combinación dispar de sus cualidades, virtudes y habilidades, según la exigencia del acontecimiento y las expectativas del sujeto en el escenario de la competencia y de la acción (Badiou, 2003). El sujeto pasa a ser político por definición y naturaleza óptica. La aparición del sujeto fiel, reactivo u oscuro está asociada a una incidencia política sobre la realidad. Manifiesta su verdadera naturaleza, su conciencia, su coraje, cuando conquista unos ideales revolucionarios, niega la transformación del acontecimiento u oscurece el presente (Badiou, 2003).

La transformación social de las estructuras que conceptualiza Badiou también aparece en la epistemología y filosofía del sujeto de E. Dussel. El filósofo latinoamericano presenta al sujeto como un abstracto, un referente social, un producto de la cultura o de la historia (sujeto histórico), una alteración determinada del orden. Es el resultado de una emergencia, con coordenadas espaciotemporales específicas y orientado hacia el cambio (Dussel, 1995). En esta dirección el sujeto histórico de Dussel (1995) si bien es permanente, se acerca al sujeto fiel de Badiou (2008), en la medida que, si bien no es un sujeto permanente, sino que muta de acuerdo con los acontecimientos, hay unos en los que se encuentra y es precisamente en los que demandan transformación.

Transformación de la realidad social.

La realidad social es tanto realidad como apariencia, ambas construcciones humanas (Beltrán 1991), a esto le llama «teoría ontológica» de la realidad social, que reivindica la

existencia propia de los fenómenos sociales (Beltrán, 1991). Como categoría, la realidad social ofrece un esquema generativo, una batería de conceptos, un marco hermenéutico, para interpretar las condiciones de existencia de la conducta social, de la personalidad individual. Para él, “la descripción y explicación de la conducta individual se hará en términos de hechos sociales, enraizados en la realidad social” (Beltrán, 1991, p. 48). En ese orden, los individuos se vuelven referentes societarios de la cultura, de una estructura social atada a un orden igualmente social. Precisa Beltrán, “[...] no hay personas sin sociedad. La sociedad es el resultado de las acciones sociales y de las interrelaciones de personas mutuamente orientadas.” (Beltrán, 1991, p. 50).

Tras haber desplazado a un margen el individualismo metodológico, Beltrán (1991) enfatiza, en segundo lugar, en las relaciones recíprocas de la realidad social y la experiencia individual humana. La realidad social es obra del conjunto histórico de individuos, se impone a cada uno de ellos y funge de marco de acción, comprensión y representación. La realidad social coadyuva con la selección, la identificación y la organización de la experiencia. Y esta misma experiencia nutre y transforma la realidad social, pero antes del cambio, los individuos se definen y articulan por una serie de características inherentes al contexto, a la sociedad y a la cultura, sin caer en determinismos peligrosos, refuerza la asociación y dependencia del sujeto con su medio; sin este vínculo, aquel no puede en determinadas condiciones aspirar a transformaciones, cambios o adaptaciones de su contexto social (Beltrán, 1991).

Beltrán señala tres determinantes de la realidad social, comienza precisando su condición externa y objetiva, su interpretación se traduce en una suerte de mapa; es una cartografía: lo representa, lo hace inteligible, lo hace posible; reconoce esta función como una condición epistemológica de la sociología, pero al mismo tiempo la extiende a la pedagogía crítica, la psicología social, la economía y la historia. Luego, enfatiza en la capacidad —o potencialidad— de la experiencia individual para concebir, subjetivar e interpelar su realidad social, es más, la

concepción de lo externo propicia nuevos fenómenos sociales, solo una hermenéutica prolija del contexto posibilita el cambio; la transformación de la realidad social es posible en un escenario dialógico, crítico, comprensivo y fluido entre la experiencia individual y la cultura, o el agregado histórico de acciones sociales. La realidad social es un conjunto de relaciones sociales, en este punto, postula la necesidad de entender los engranajes y la mecánica social desde sus múltiples y escurridizas conexiones, desde las cuales el sujeto actúa, incide, permea y es permeado, cuestiona y es cuestionado, interpela y es interpelado, transforma y es transformado, crea las condiciones e impulsa las acciones para la transformación de la misma realidad (Beltrán, 1991).

Así pues, la transformación de la realidad social se efectúa en el plano de las relaciones del sujeto con la cultura y los fenómenos externos. En términos sucintos, se desarrolla en algunos estadios. El primero parte de una “hermenéutica de los hechos sociales” (Beltrán, 1991, p. 77). El cambio es un producto de la conciencia. Ello lo había expresado E. Dussel en el sujeto transformador (Dussel, 2009). Y la conciencia es el resultado de la comprensión: de un análisis prolijo de las partes y de sus relaciones. El segundo estadio se ubica en la insatisfacción. Badiou (2008) lo expresa como la disrupción. En este tercer estadio, el contenido social de la realidad social titubea y suspende su lenta maduración, su acomodada existencia (Beltrán, 1991).

Ruta metodológica.

Esta investigación parte del paradigma interpretativo-comprensivo, para lo cual se asumió primordialmente la conceptualización de Badiou sobre sujeto, complementada con la de Dussel para interpretar los diferentes tipos de sujetos que subyacen en la Institución Educativa y que son potencialmente formables; de igual manera se recurrió al enfoque cualitativo, dada la naturaleza del problema de investigación que pretendía interpretar el sujeto estudiante actual y potencial a la luz de las teorías ya mencionadas, Badiou (2008) y Dussel (1995), así lo expone

Blumer, el sujeto debe comprenderse y reflexionarse desde los significados que este le propicia a su realidad, de allí entender su relación con la misma y generar un proceso interpretativo que permita develar si estos sujetos a partir de la comprensión de su medio generan procesos de modificación de su realidad. (Blumer, 1969).

Por otra parte, el diseño metodológico adoptado fue la investigación acción, siguiendo algunos parámetros propuestos Elliott, el que entiende este tipo de diseño como una forma de buscar soluciones a problemas de los contextos en los que participa los investigadores, la que demanda una reflexión permanente, integra la teoría con la práctica y supone un diálogo permanente entre investigadores e investigados, en algunos casos estos pueden ser coinvestigadores, pero teniendo en cuenta condiciones materiales para la investigación los participantes fueron generadores de información y la interpretación – reflexión corrió por cuenta de la investigadora (Latorre, 2015).

Las técnicas y los instrumentos utilizados fueron las entrevistas semiestructuradas, los grupos focales, la cartografía y el fotolenguaje, estos posibilitaron el acercamiento a los sujetos desde sus percepciones del espacio y los sujetos pertenecientes al contexto determinados, generando la información primaria, que al cruzarse con la secundaria permitiera ser la fuente para la reflexión y búsqueda de encontrar los sujetos que la Institución Educativa requiere para la agencia transformadora de los sujetos estudiantes inmersos en sus contextos educativos y sociales.

El tipo de muestreo fue significativo e intencionado, las características de la muestra fueron: liderazgo, interés por la política y responsabilidad por lo propio, por los otros y por lo otro; con base en lo anterior se seleccionó el consejo estudiantil, los cuales fueron: la Personera, el Contralor y los o las representantes de cada uno de los grupos que van de sexto a once, todos y todas de la Institución Educativa. Estos fueron elegidos por sus compañeros y compañeras; por lo tanto, cuentan con el aval y la legitimidad de su propio contexto social. También,

participaron los docentes de la mesa de democracia, que es un Proyecto Educativo Institucional conformado por los docentes del Área de Ciencias Sociales, y algunos líderes sociales de Junta de Acción Comunal del barrio.

Con el fin de posibilitar la reflexión frente a los tipos de sujetos que se requieren para transformar la realidad social del barrio Granizal, se conformó un conjunto de matrices analíticas y un proceso de reflexión teniendo en cuenta algunos parámetros de Dussel (1995), él que postula en un primer momento, la necesidad de una hermenéutica de la realidad, de las condiciones objetivas del mundo, del escenario de la vida cotidiana (contexto), sin esa comprensión, “sin la adecuada comprensión del esquema de valores”, no hay fundamento para la aparición del sujeto, “Sin la comprensión del sistema de clases y de sus grietas” (Dussel, 1995, p. 43); un segundo momento señala Dussel (1995): la liberación o, como mejor lo plantea su epistemología, la descolonización: de la verdad, de los imaginarios, de los saberes y de las prácticas, en Dussel, la descolonización es un proceso transformador.

Para esto, se realizó la revisión de toda la información registrada: grabaciones, notas, fotografías, mapas y consentimientos de los participantes, luego se pasó a la etapa de preparación de datos para la reflexión, lo que consistió en la transcripción de las entrevistas y grupos focales, documentando con fidelidad, discreción y confidencialidad toda la información proporcionada; al realizar la codificación de los datos, se procedió a comparar las similitudes, relaciones o diferencias entre la información generada. Este ejercicio de contrastación permanente permitió la identificación de elementos comunes, complementarios y no comunes que abrieron paso las discusiones y el encuentro con los hallazgos y posterior interpretación a la luz de lo expresado por Badiou y Dussel.

Hallazgos y debates

La historia del barrio Granizal expresada tanto en los documentos, como en las voces de sus protagonistas muestran una crítica ante el papel que ha cumplido el Estado en el barrio

y la institución educativa en los estudiantes, además de la deuda social histórica, que se ve expresada entre otros en insuficiencia de equipamiento urbano, para los participantes de la investigación hay una ausencia de su protagonismo político, la cual se muestra por ejemplo en la siguiente voz: “Yo pienso desde lo político que el Estado no está presente en el territorio, porque es evidente que hay una ausencia, pues es notoria la precariedad que existe en nuestro barrio, somos y estamos olvidados” (Líder estudiantil E5, 17.05.2022), con base a esto hay pistas de un embrión de sujeto fiel (Badiou, 2008).

Si bien no es una regularidad, el que sea nombrada la Institución Educativa como limitante misma del desarrollo del sujeto fiel, cuando sus documentos manifiestan explícitamente una apuesta por él, por ese sujeto transformador, como mínimo es un llamado de atención que amerita ser tenido en cuenta, así uno de los estudiantes mencionó:

Yo pienso que el silencio de los estudiantes también es motivado por la misma institución, por los profesores y por la misma educación que nos imponen. Tenemos miedo a opinar o no confiamos en dar nuestro punto de vista por pensar que no vamos a ser escuchados o entendidos. (...) no nos están formando para entender nuestro territorio (...) no se nos prepara para (...) trabajar también para nuestra comunidad. (Líder estudiantil E7, 17.05.2022).

De alguna manera los directivos y docentes también adoptan una postura de desesperanza justificando su falta de compromiso con la formación de los sujetos fieles en el contexto de violencias en la Institución Educativa, así los expresa uno de ellos:

El estudiante de la Institución es el producto de un contexto que lleva décadas formándose y un contexto que es signado por la violencia ha generado un sinnúmero de vacíos en los estudiantes, (...) nos entregan como resultado personas muy vulnerables ante cualquier situación que se de en cualquier contexto. (Docente P1, 24.05.2022).

Así mismo, se muestra una aparente insuficiente de liderazgo por parte de la Junta de Acción Comunal (JAC), al respecto señala el mismo estudiante: “La Junta de Acción Comunal, que es quién debe exigir nuestros derechos, no tiene un liderazgo fuerte”, desde la presente enunciación se vislumbra una naciente caracterización de un sujeto reactivo u oscuro (Badiou, 2008), es así como, el Estado y la ausencia de liderazgo de la Junta de Acción Comunal son vistas como responsables del protagonismo en el barrio de los actores armados ilegales, al respecto continúa el mismo estudiante:

Es por eso que otros actores se toman el liderazgo, así sea por la fuerza, y por eso vivimos entre tanta violencia aquí en el barrio, y aunque no es una violencia visible constantemente, siempre tenemos el miedo de que se vuelvan a reactivar las balaceras, las peleas, los bonches, las luchas entre los combos, es como una tranquilidad que en cualquier momento puede explotar. (Líder estudiantil E1, 17.05.2022).

La falta de presencia del Estado, el aparente no cumplimiento del papel formador de sujetos fieles por parte de la Institución Educativa y la insuficiencia de liderazgo de la Junta de Acción Comunal, limitan el desarrollo de los sujetos fieles y permiten el protagonismo de los actores armados ilegales.

El reconocimiento por parte de los estudiantes de la ausencia del Estado, el rol de la Institución Educativa, la insuficiencia del liderazgo de la Junta de Acción Comunal, y la presencia de los grupos armados ilegales es un avance en el identificar posibles causas al problema, pero a su vez un equívoco comprensivo, que puede estar dado por la presencia de sujetos reactivos y oscuros (Badiou, 2008).

Ante la calificación de ausencia de Estado, esta se tensiona cuando por otros medios es mostrable que hay una presencia así sea insuficiente del mismo; la insuficiencia del liderazgo de la Junta de Acción Comunal cuando se encuentra coaccionada por la presencia de actores armados ilegales impide el despliegue pleno de sus funciones, lo que también va a ser

presentado por los estudiantes como limitación para el despliegue del sujeto fiel, por lo que más que causa es un efecto, así mismo, la insuficiente de la presencia del Estado y el papel no formador de sujetos fieles por parte de la Institución Educativa si causa el empoderamiento de los grupos armados ilegales.

Paralelo a lo anterior, se manifiesta la aparición de liderazgos sociales dispersos que no logran construir un bloque de poder significativo que demande una mayor presencia del Estado en el barrio y disminuir entre otros la presión de los grupos armados ilegales. Los líderes sociales generalmente se identifican como actores emergentes o agentes movilizadores de acciones u opiniones; pero carentes de permanencia sostenible en el tiempo o concentrados en algunos temas particulares, lo que los llevaría a ser entre sujetos fieles y reactivos (Badiou, 2008). Así, lo expone uno de los estudiantes, quien señala:

En el ámbito social, no hay un líder, un líder barrial no lo hay, para algunos, para los que son católicos, puede que ese líder sea el cura o el párroco, pero ese líder no puede representar a todos, quizás hay otros líderes desde diferentes ámbitos, pero estos no representan a toda la comunidad, entonces ahí hay un problema. (Líder estudiantil E9, 17.05.2022).

Con base en lo presentado, para Bourdieu, la percepción del contexto se sitúa en el campo de los liderazgos fragmentados y atomizados por intentos legítimos de conquistar parcial o completamente la utopía de una nueva realidad (Bourdieu, 2007). En esta dirección el problema de los liderazgos sociales no es que estén fragmentados, sino por su condición de dispersión, no hay vasos comunicantes que lo permitan, y esa atomización permite mantener el estado de cosas actuales sin transformarse, por otro lado, Dussel (1995) planteará la transformación como la potencia ante la generación de sujetos históricos, no simplemente de líderes sociales y mucho menos, entendido como uno en particular, que emergen por ausencia de proceso más en caudillos.

La limitación del ejercicio político de los líderes sociales del barrio Granizal, obedece a la presencia de bandas delincuenciales, lo que de alguna manera beneficia al Estado porque no se ve conminado a aumentar sus funciones en el territorio, estas bandas se las vinculan con el control de las prácticas sociales poniendo reglas y sanciones en la convivencia entre sus habitantes, desplazando el poder del Estado al microestado fáctico, a lo que los ciudadanos al no encontrar el Estado, trasladan su gestión de los conflictos entre vecinos, entregándoles legitimidad, tal como lo documenta uno de los líderes estudiantiles:

... las bandas, es algo que es muy vigente aquí en ese entorno. Las bandas criminales dejan muy mal parado lo que es la comuna 1 en general. La organización del barrio, de cierta manera, pertenece a las bandas que tienen un control del territorio (...) no hay alguien que concilie las rencillas acá, los problemas, pues entre vecinos y todo eso no hay alguien que concilie o alguien que busque solucionar eso de una manera pacífica, porque cuando hay un problema grave, la solución es buscar a los duros del barrio para que se encarguen del problema y con esto siempre va a existir una convivencia desde la imposición y no desde una verdadera conciliación. Lo que pasa ahí es que estas personas que imponen el mandato, que resuelven los problemas, intereses del barrio, es porque buscan (...) que no se les desordene la vuelta, cierto, ¿por qué? Porque ellos, aunque en cierta manera mantienen el orden en el barrio, entre comillas, ellos lo hacen, no lo hacen en sí por el barrio ni por el bienestar de la comunidad, ellos lo hacen por el bien personal, porque ahí entran los negocios ilícitos que tienen [...] (Líder estudiantil E2, 17.05.2022).

En la misma lógica, el siguiente líder estudiantil, manifiesta también la tensión entre el rol y las funciones prácticas de las bandas delincuenciales con respecto al territorio y sus habitantes.

Las bandas que están vigentes en el barrio, uno ve el grupo de los manes ahí parchados en una esquina, esas fronteras invisibles que son tan peligrosas, mi papá me ha contado bastante de eso, él no ha estado involucrado directamente, pero ha visto como le han matado muchos amigos frente de él y ya no es tan grande el problema como fue anteriormente, pero continúa, o sea, lo que ocurre es que básicamente esa gente está escondiendo mejor las cosas. Yo siento que eso todavía sigue muy presente en el barrio, pero es algo que lo vemos como un tabú, es algo de lo que no se habla mucho porque es peligroso porque tenemos ese miedo a que nos callen y es algo que sí se ha visto durante toda la historia del barrio, la violencia, ese silencio que tenemos que mantener en ese tema que lo tenemos en la cara pero que igual no queremos hablar, no lo podemos expresar. (Líder estudiantil E10, 17.05.2022).

Desde esa perspectiva de manera ligera puede considerarse la existencia del sujeto oscuro en el territorio, quien es el que oculta lo novedoso, el que pretende ocultar el aparecer de un nuevo presente a partir del ocultamiento del estado como causa potenciadora del grupo delincuenciales y el efecto que le genera el terror de un nuevo acontecimiento por el miedo mismo impuesto por estas bandas (Badiou, 2008). Sin embargo, el asunto puede trascender del miedo al cambio a un miedo a comprometer su existencia.

En este sentido hay una tensión entre el rol y las funciones prácticas dejadas por el Estado a las bandas delincuenciales con respecto al territorio y sus habitantes y una falsa autonomía de los niños y niñas; por un lado, hay quienes están de acuerdo (sujetos oscuros) y en desacuerdo (sujetos entre reactivos y fieles) con sus prácticas. Entre los que están de acuerdo, hay un sentir de agradecimiento por el control establecido y hasta manifiestan el reconocimiento por el respeto a una falsa autonomía. En estos términos lo menciona el siguiente líder estudiantil:

En cuanto a la historia del barrio, les cuento que mis papás llevan 36 años viviendo acá, cada que se sientan entre ellos a hablar con mis hermanos, siempre han hablado de que

a los niños que juegan en el barrio nunca les hacían daño, sino que les decían éntrese que va a pasar tal cosa o los metían en alguna casa para resguardarlos cuando iban a empezar a dar bala. Lo bueno de acá es que a los niños más chiquitos del barrio no les ofrecen drogas. Ya a los más grandes, digamos, se les acercan y les dicen cómpreme, vea, pruebe y si le gusta la compran, ya es decisión de ellos. Yo digo que la gente si se siente muy protegida y agradecida por los que nos cuidan (Líder estudiantil E4, 17.05.2022).

En cuanto a los que están en desacuerdo con el papel de las bandas delincuenciales en el barrio, pero no alcanza a develar el papel de vacío que deja el Estado, uno de los estudiantes al hacer mención del agradecimiento que algunos tenían señaló: “Para mí eso es normalizar la violencia. (...) Yo creo que no hay que agradecerles, principalmente porque si ellos no estuvieran no habría que resguardarse de nada. Estamos protegiéndonos por los mismos causantes (...) entonces es como la ironía”. (Líder estudiantil E7, 17.05.2022).

En la perspectiva de Dussel (1995), precisamente se espera que el sujeto se entienda como cuerpos sociales capaces de comprender la realidad para transformarla, liberándose de ella, en diferentes concepciones de la relación dominación/dominante, o desde la lucha de clases, opresor/oprimido. Esta posición de Dussel (1995) se puede leer en los discursos de los líderes estudiantiles de María Cano cuando mencionan su inconformismo frente a los valores que se transmiten en la dominación de los privilegiados sobre el dominio de los marginados, hay un reconocimiento de la relación dominante – dominado. Así lo expresa un líder estudiantil:

Cuando hablamos del barro Granizal se me viene a la cabeza la palabra marginado. En lo social la comunidad es muy unida, bueno, sí somos muy cooperativos, pero no hay liderazgo. Es que el Estado muchas veces hace que el pueblo, nosotros, los barrios, seamos marginados o excluidos. ¿Qué pasa acá? Que hay falta de educación, falta de salud y falta de conocimientos. Eso debe tener un propósito. ¿Por qué? Porque al tener

falta de conocimiento en lo político, en el liderazgo acá, ¿sabe por qué? Porque no sabemos de política. ¿Por qué? Porque ellos saben que, si uno sabe, si uno entiende la política, si uno entiende a los de arriba, puede entender cualquier cosa y no nos dejaríamos marginar más de lo que estamos. (Líder estudiantil E6, 24.05.2022).

Ante lo dicho, emerge un sujeto que en perspectiva podría ser fiel, aquel que dirige su convicción hacia un horizonte militante y transformador. El actor social es consciente de los límites impuestos por la marginación y de las dosis reguladas de sometimiento impuestas por los variados niveles de ausentismo estatal (Badiou, 2009), sin embargo, también como se mostrará más adelante también se convierte en una justificación para no transformar, con lo que retorna a sujeto reactivo.

En sintonía con lo planteado, el mismo líder estudiantil relaciona el ausentismo estatal con la informalidad económica. El desempleo, el rebusque y el sustento informal se muestra en todo el territorio. Al respecto señala, “aquí la generalidad son los trabajos informales (...) día tras día buscan su sustento, el rebusque”. (Líder estudiantil E3, 24.05.2022). Así mismo, un líder de la Junta de Acción Comunal menciona como el surgimiento del sujeto también puede verse perjudicado por sus condiciones de vida:

Una debilidad en los chicos es el hambre..., y el hambre perjudica el desarrollo humano...los padres de familia están desempleados, viven de la informalidad, apenas consiguen para comer, los servicios públicos, arriendo y casi que un lujo sería darles un uniforme nuevo, en buen estado, entonces no es ni el desaseo ni es que el chico es un indisciplinado, sino que el chico tiene limitaciones económicas en su familia, muchos de esos chicos incluso venden confites en las calles, para poder suplir sus necesidades alimentarias. (JAC, 31.05.2022)

Continúa el entrevistado manifestando el limitado aporte que como líderes comunitarios pueden ofrecer:

Poco o nada podemos hacer frente a esta situación, porque tenemos una limitación de carácter económico, porque no somos personas poderosas ni tenemos grandes ingresos ni nada de eso, pero posibilitamos la formación con cursos desde diferentes frentes para generar empleabilidad y emprendimiento y ayudamos con la recolección de algunos mercados para las personas más vulnerables. (Junta de Acción Comunal, 31.05.2022)

Pareciera que los sujetos que logran trascender su nivel de marginalidad en el barrio, lo que buscan no es su transformación sino poder migrar del mismo, con esto el sujeto potencialmente fiel termina por abandonar el sector, con lo que se da a entender que permanecen y habitan en el territorio los sujetos reactivos u oscuros, que según Badiou (2008), se niegan a un nuevo lugar y perpetúan el ciclo de marginalidad y exclusión. Al respecto señala uno de los estudiantes:

La gente que logra ganar más recursos o que les va bien, pues se van del barrio, eso es lo que pasa. La gente que más gana o que más estudia, lo que busca es salir del barrio, no apoyar el barrio, entonces no se genera una especie de progreso, no se genera una cadena de crecimiento, sino que es como un círculo vicioso: se van los que pueden y se quedan los rezagados. (Líder estudiantil E2, 24.05.2022).

Por su parte los profesores, que no habitan el barrio, consideran que hay posibilidades de formar en la Institución Educativa esos sujetos fieles que permitan la transformación: “un buen líder puede hacer modificar este contexto, ojalá ese líder se desprenda de este esta Institución Educativa que eso es lo que nosotros queremos formar, estudiantes o personas que puedan transformar estos contextos, estas comunidades complejas”. (Docente P1, 26.05.2022).

De alguna manera los estudiantes son conscientes tanto parcialmente de su realidad social, como que son portadores de las mismas críticas que le hacen a los liderazgos del contexto, así las cosas, uno de ellos expresa:

Somos estudiantes con poca capacidad crítica, a muchos no les interesan las injusticias, ven algo que presuntamente está mal y a los estudiantes en su mayoría no les interesa actuar, no les interesa defenderse, es como que están acostumbrados a ese sistema en que aceptan lo que sea, le imponen algo y pues bueno, como es una autoridad tienen que conformarse y eso obviamente es algo muy grave y más en este sistema político que tenemos tan autoritario y déspota. (Líder estudiantil E9, 17.05.2022).

Desde la postura de Dussel (1995), el sujeto no debe situarse como un observador imparcial, sino que debe ocupar el lugar de sujeto comprometido que desencadene la construcción de un nuevo orden.

La demanda de los estudiantes de la Institución Educativa María de los Ángeles Cano Márquez por un líder que posibilite el cambio, no se corresponde con una postura de asumirse en ese papel, esperando siempre que otro lo asuma, un tercero, un salvador; así como lo menciona Badiou (2008), “Todo sujeto es político. Es por eso por lo que hay pocos sujetos, y poca política” (p.51), el sujeto surge del ser vacío, por lo cual el sujeto figura como acontecimiento político cuando logra manifestar su posición óptica en la revolución inherente a la lucha de clases, toda vez que hay una razón, una *consciencia*, un estado propio de la naturaleza humana que facilita el acceso a una idea de cambio y de transformación. Lo que nos hace un llamado a la importancia de asumirse en el territorio, ser agente transformador y no caer solo en la espera del cambio por manos de otro.

Al dar paso más al sujeto y teniendo en cuenta lo documentado, no todas las acciones de los sujetos apuntan a la transformación de la realidad social en el contexto del barrio Granizal, en ocasiones el contexto limita su capacidad positiva de actuar y dialogar frente al cambio, eso sucede, cuando, por ejemplo, por la insuficiencia de la presencia del Estado y la marginalidad imponen una lógica y un “ordenamiento propio del contexto”; así pues, es factible encontrar en

la Institución Educativa María de los Ángeles Cano Márquez la coexistencia de sujetos oscuros, reactivos y fieles (Badiou, 2008) y sujeto transformador de Dussel (1995). Los sujetos oscuros y reactivos tienden a la negación y al silencio frente a la posibilidad de un nuevo lugar, generalmente, revelan sus rostros cuando manifiestan posiciones negativas, intransigentes o abiertamente hostiles ante las promesas de la transformación; el tercero tiende por lo documentado al retorno al segundo y primero, sin alcanzar ser un sujeto transformador, cuando comprendiendo la realidad social e intentando transformarla, migra por mejorar y ante todo se aleja de su realidad social de origen para buscar mejores condiciones sociales o económicas.

Los perfiles del sujeto reactivo y oscuro en la institución educativa se evidenciaron en tres dimensiones, una primera dimensión del sujeto reactivo y oscuro en la Institución Educativa es la falta de crítica, el déficit crítico parece ser un *espacio de comodidad*, un silencio cómplice que es contrario a la necesidad de activar la agencia política del sujeto o la emancipación de su realidad social. (Adorno, 1998).

Con base en el párrafo anterior, tres voces arrojan luz sobre esta conciencia acrítica de los estudiantes, ellos mismos lo describen así:

Los estudiantes de María Cano son bastante buenos en habilidades sociales, ese es mi punto de vista, pero pienso que tenemos un gran fallo y es que no tenemos una actitud crítica, nosotros no nos cuestionamos, además de que no creemos posible que podamos ser agentes de cambio. (Líder estudiantil E9, 24.05.2022).

En sintonía con esta opinión, otro estudiante plantea en los siguientes términos:

Yo digo que aparte de que nos falta pensamiento crítico de cierta manera como que sabemos lo que nos ocurre, pero nos falta hacer algo al respecto, nos quejamos, pero estamos en silencio, no hacemos nada por transformar lo que somos y nuestro entorno. (Líder estudiantil E10, 24.05.2022).

Y una tercera perspectiva estudiantil concluye en líneas similares: “Yo pienso que el estudiante María Cano vive bajo la ley del mínimo esfuerzo, somos poco críticos y no buscamos ir más allá.” (Líder estudiantil E11, 24.05.2022).

Así las cosas, se muestra en principio una falta de criticidad, lo cual dificulta la novedad, imposibilita la transición del lugar y cierra el acceso a mejores condiciones de vida (Badiou, 2009). En esta crisis donde el sujeto se muestra cerrado a la novedad, es posible reafirmar las negaciones, los silencios y ocultaciones del sujeto reactivo y oscuro. Desde Badiou (2009) se referencian desde los afectos como lo son el terror y la angustia que se oponen al coraje, el cual finalmente representa el camino hacia la justicia, hacia la verdad. La falta de voluntad del potencial agente de cambio hace que la crisis contextual no mute, ya que el sujeto permanece en un callejón sin salida, que lo limita a la posibilidad de proyectar un mañana o una realidad alterna a su presente.

Una segunda dimensión del sujeto reactivo y oscuro es producto de la limitación propia del contexto, la que se desarrolló más ampliamente en “El contexto y su incidencia en el sujeto”, esta fue la experiencia de uno de los participantes:

Yo pienso que el silencio de los estudiantes también es motivado por el mismo barrio, por el problema de las bandas. Tenemos miedo a opinar o no confiamos en dar nuestro punto de vista por pensar que no vamos a ser escuchados o entendidos, nos da miedo cambiar nuestra propia realidad. (Líder estudiantil E8, 24.05.2022).

El sujeto se ve cohibido por la angustia propia que le genera su contexto, lo silencia, así como Badiou (2008) lo aborda, “se puede decir que la angustia designa el momento en que lo real silencia” (p. 313). A pesar de que reconocer el contexto y sus problemáticas abre la puerta a la gestación de un posible sujeto fiel, no es suficiente para la transformación de la realidad social, la angustia que emerge del miedo, inmoviliza la acción transformadora, pero a la vez resulta paradójico, porque es el acontecimiento el que crea al sujeto, pero el estado extremo del

acontecimiento al parecer inhibe la creación del sujeto fiel o, por el grupo de estudiantes investigados, no hay presencia al parecer de un sujeto fiel.

Una tercera dimensión del sujeto reactivo y oscuro reconoce la relación de dominantes sobre dominados y en ella suele justificar su falta de compromiso transformador; así lo plantea el siguiente líder estudiantil:

Siento también que los estudiantes de la Institución María Cano somos juzgados, marginados, sin conocernos, la sociedad ya llega con una idea preconcebida de nosotros, pero nadie pretende que eso cambie, a nosotros siempre nos querrán tener alejados, hacernos a un lado (Líder estudiantil E6, 24.05.2022).

Tal como lo plantea Dussel (1995) la comprensión del contexto por parte del sujeto queda limitada a un espacio del que está condenado, si bien los sujetos pueden reconocer las condiciones de realidad social, la fuerza de la costumbre termina por ser dominante. La posibilidad de transformar el orden establecido, de generar otras realidades sociales, no logra superar el nivel diagnóstico y escasamente se atreven a provocar un ruido en la relación de dominantes y dominados.

Además de las tres dimensiones ya señaladas de los sujetos oscuros y reactivos, también permiten encontrar un acercamiento a unos posibles sujetos fieles, aunque se enmarcan en contextos enunciativos contradictorios, para eso se seleccionó dos voces: Una primera voz señala: “Pienso que el estudiante María Cano es muy líder pero no sabe liderar o se nos olvida nuestro propósito en el camino (...) no se comunican y no se motivan para ir más allá de las cosas” (Líder estudiantil E4); y la segunda expresa lo siguiente:

Ellos desarrollan mucho sentido social, la solidaridad con los chicos (...) eso los lleva a conformar una muy buena sociedad (...) también a tener talento (...) sin embargo son permeados por un contexto que crea estereotipos donde triunfa el drogadicto, el malandro, eclipsando sus fortalezas. (Líder Junta de Acción Comunal).

De acuerdo a lo anterior, para Badiou (2008) las características de un sujeto fiel se relacionan entre otras con el entusiasmo hacia una apuesta por el cambio, el coraje, la búsqueda de la justicia para llegar a la verdad y la interrupción del estatus quo para desarrollar otro estado de cosas, con base en esto, los estudiantes de la Institución Educativa María de los Ángeles Cano Márquez no presentan dichas características por razones personales o de contexto.

El contexto de la Institución Educativa muestra insuficiencia de la acción del Estado, no cumplimiento de la promesa de la Institución Educativa para con sus estudiantes, presencia de grupos armados que condicionan las funciones de la Junta de Acción Comunal y de los mismos estudiantes y liderazgos sociales dispersos; por su parte el sujeto que se gesta fruto de ese contexto, incluyendo el papel de la Institución Educativa tiende a ser entre oscuro y reactivo; ante la promesa de la Institución Educativa de formar un sujeto fiel, transformador, los directivos, docentes y los propios estudiantes a la par que identifican los limitantes del contexto por presentarse múltiples violencias, entre otras el control de bandas delincuenciales, esto se convierte en una justificación para no formar y no asumir el rol de sujeto fiel o transformador.

Con esto se tiene que la Institución Educativa y en particular las directivas y estudiantes no pueden cambiar el contexto de los estudiantes ni el tipo de sujetos de los estudiantes que llega a la Institución Educativa; pero si los directivos y docentes se comprometen más allá de enunciar el sujeto transformador en los documentos institucionales a intentar formarlo, es posible que algunos problemas del contexto se transformen por la acción de formar como sujetos fieles a los estudiantes y con esto el ciclo de desesperanza es posible que se interrumpa.

Si bien es cierto que el contexto de violencias y presencia de actores delincuenciales es limitante, también es cierto que son las razones para que emerjan los sujetos fieles - transformador deben pasar por los efectos de la angustia, el terror (Badiou, 2009), en Dussel (1995), el sujeto se activa ante la crisis, la angustia, la perplejidad y la duda, es así como el sujeto plantea, opone, descompone, transforma.

Conclusiones:

Los tipos de estudiantes que genera el contexto y que llegan a la Institución Educativa María de los Ángeles Cano Márquez son primordialmente oscuros y reactivos; oscuros, porque reconocen y ocultan algunos problemas de la realidad social, buscando que parte de esos problemas que ocultan se mantengan y otros si puedan ser superados, por ejemplo, no encuentran como problema el papel de la banda delincuenciales porque les provee cierto grado de control social, así les limite su potencialidad transformadora; reactivo, porque a pesar de los acontecimientos permanentes de violencias e injusticias en su contexto y de alguna manera de comprensión de la realidad social responsabiliza a otros por no asumir los protagonismos que él se niega a asumir, por ejemplo, reconoce la ausencia del Estado, la deuda social histórica, la falta de compromiso con la formación de los sujetos transformadores por parte de la Institución Educativa, pero no asume lo que el acontecimiento debería despertar en él.

Los documentos de la Institución Educativa María de los Ángeles Cano Márquez mencionan la generación de un sujeto transformador, sin embargo, no se encontró que esto se esté realizando, ni cuáles deberían ser sus características. Al tener en cuenta que los sujetos que llegan a la Institución Educativa y que se gestan dentro de ella no logran superar los sujetos oscuros y reactivos, la formación de ese sujeto demanda que sea fiel o transformador, es decir, que entiende y comprende la realidad social, que plantea, opone, descompone y transforma; que es entusiasta hacia una apuesta por el cambio, presenta coraje, va en búsqueda de la justicia para llegar a la verdad y a la interrupción del estatus quo para desarrollar otro estado de cosas.

Con base en lo anterior el sujeto a gestarse en la Institución Educativa solo debería ser transformador o fiel esto quiere decir que debe trascender el enunciado en los documentos institucionales y debe ser un *para qué* se haga consciente en los momentos de planeación e implementación en todas las áreas del conocimiento. Si se tiene en cuenta que los sujetos que llegan o se incuban en la Institución Educativa son oscuros y reactivos, es necesario que

apropien los conocimientos para que comprendan la realidad social, pero también aspectos éticos y políticos para que los problemas que identifiquen no los oculten o no se vuelvan agentes al servicio de los responsables de dichas problemáticas, al igual que sean capaz de asumir la responsabilidad de transformar la realidad que los aprisiona sin esperar un tercero que los salve, es decir reconocer que son poder en la medida que lo ejerzan.

Recomendaciones.

La comunidad educativa debe comprometerse con el estudiante que la habita, escuchar sus voces, pensarse desde el sujeto en contexto y no establecer modelos pedagógicos al azar sin comprender primero su entorno.

La educación es necesario poner en práctica en los diferentes contextos las propuestas educativas que permitan gestar el sujeto transformador, sin excusas o trabas, es debido encontrar los espacios que permitan la interrupción del estatus quo dominante.

Referencias.

- Acero Medina, J., Acosta Esguerra, M. y Ochoa Lequizamón, G. (2016). *Estrategia pedagógica para la enseñanza de los derechos humanos mediante la implementación de una página web en la Institución Educativa Departamental Buscavida del municipio de Guataquí - Cundinamarca, zona rural*. Trabajo de grado, Especialización en Informática y Multimedia en la Educación, Fundación Universitaria Los Libertadores, Girardot (Cundinamarca).
- Arrazola Carballo, J. (2016). *La educación en derechos humanos como elemento de cohesión social: estudio de caso*. Tesis doctoral, Doctorado en Educación, Universidad de Barcelona.
- Astudillo Orozco, D. I. (2017). *Análisis bibliográfico sobre la relación educación, escuela y derechos humanos en Colombia y Argentina durante el periodo 2006-2016*. Trabajo de investigación, Maestría en Educación, Universidad Santo Tomás, Facultad de Educación, Bogotá.
- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Badiou, A. (2003). *El ser y el acontecimiento*. Buenos Aires: Manantial.
- Badiou, A. (2008). *Lógicas de los mundos: el ser y el acontecimiento, 2*. Buenos Aires: Manantial.
- Badiou, A. (2009). *Teoría del sujeto*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Beltrán, M. A. (1991). *La realidad social*. Madrid: Editorial Technos.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Braudel, F. (1974). *La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza Editorial.

Cadena Castaño, M. Y. (2016). *Práctica pedagógica en derechos humanos: una mirada desde la pedagogía freiriana en el caso de la ciudadela educativa de Bosa, en el marco de una educación de calidad*. Trabajo de investigación, Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

Cadena Cubides, B. (s. f.). *El papel de la educación en derechos humanos como propuesta de intervención pedagógica dirigida a los maestros promotores de derechos humanos en el colegio Nueva Colombia*. Trabajo de investigación, Maestría en defensa de los derechos humanos y del derecho internacional humanitario ante organismos, cortes y tribunales internacionales. Trabajo de investigación, Maestría en Educación, Universidad Santo Tomás, Facultad de Derecho, Bogotá.

Castillejos Rodríguez, F. J. “Enrique Dussel: entre Latinoamérica y la hermenéutica de la otredad.” *Agora. Papeles de filosofía* 38.1(2019): 37-55.

Daza Muñoz, A. L.; Luna Muñoz, K. y Palomeque Quiñonez, Y. (2010). *Los derechos humanos en el contexto escolar: propuesta curricular para los grados 4° y 5° de primaria en las instituciones educativas públicas del municipio de Yumbo*. Trabajo de investigación, Especialización en derechos humanos con énfasis en currículo. Fundación Universitaria Católica, Cali.

Dussel, E. (1995). *Filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.

Forero Barajas, L. E. y León Sepúlveda, J. D. (2018). *Propuesta didáctica para la implementación de una cultura de derechos humanos en los estudiantes de grado sexto de las instituciones educativas distritales Villas del Progreso y Tenerife Granada Sur*. Luis Enrique Forero Barajas y Jimy Danilo León Sepúlveda. Trabajo de investigación, Maestría en Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Foucault, M. (2007). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI Editores.

Gil Ruiz, L. M. (2018). *El Popular 1 en Medellín, 1960-1967: Invasión, construcción y legalización*. Trabajo de grado en Historia, Universidad de Antioquia, Medellín.

Latorre, A. (2015). *La investigación acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Luz Cárdenas, W. A. (2015). *Una propuesta de fundamentación en la educación de los derechos humanos desde la antropología*. Trabajo de investigación, Maestría en Educación, Universidad Santo Tomás, Bogotá.

Manríquez Suárez, V. (2015). *Derechos humanos y diversidad cultural en la construcción de sujeto: una experiencia de aula en grado octavo*. Trabajo de investigación, Maestría en Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Ciencias y Educación, Bogotá.

Muriel Aguirre, F. y Arias, Y. (s. f.). *Derechos humanos: una propuesta incluyente y transformadora desde la educación religiosa escolar*. Texto inédito, Universidad Católica de Pereira, Pereira.

Proyecto Educativo Institucional Ambiental —PEIA— (2021). Institución Educativa María de los Ángeles.