



Universidad Pedagógica Nacional

Secretaría Académica

Coordinación de posgrado

Maestría en Desarrollo Educativo

**LÍNEA DE FORMACIÓN: PRÁCTICAS INSTITUCIONALES Y
FORMACIÓN DOCENTE**

TITULO

**El encuentro de las trayectorias de formación subjetiva en la intervención
educativa con los proyectos para población migrante**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO

MAESTRA EN DESARROLLO EDUCATIVO

PRESENTA: LIE Dulce María Vargas Paredes

ASESOR: Dra. Teresa de Jesús Negrete Arteaga

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE 2022

Índice

Introducción: Hacia dónde vamos	4
<i>Objetivos particulares</i>	12
Problematización sobre el objeto de estudio	13
Capítulo 1: Perspectiva de investigación – intervención	16
1.1 Desde dónde construyo	16
1.2 Por dónde me encamino	21
<i>¿Quiénes son los interventores con los que trabajé?</i>	25
<i>¿Cómo me acerqué a cada uno?</i>	26
Capítulo 2: Instauración del dispositivo de Investigación- Intervención: producción de fuentes primarias y secundarias	32
2.1 Trayectorias de formación	32
2.2 Trayectorias de los migrantes	34
2.2.1 Plan de estudios de la Licenciatura en Intervención Educativa	40
2.2.2 Plan de estudios de la MIIDE (Maestría en Intervención e Innovación para el Desarrollo Educativo)	45
<i>Portavoz</i>	47
<i>Agente externo</i>	47
<i>Especialista</i>	48
2.5 Un recorrido por el camino de los procesos de formación de los interventores educativos 2010 – 2020	49
Capítulo 3: Procesos de formación subjetiva	60
3.1 Subjetivación	60
3.2 Subjetividad jugada en el proyecto	66
3.3 ¿Cómo está expresada la subjetividad en la toma de decisiones?	76
3.4 La implicación en los proyectos de intervención	81
Capítulo 4: ¿Qué posibilitó el dispositivo de investigación-intervención?	84
4.1 Dispositivo de indagación	85

4.2 ¿Cómo se vivió el dispositivo de investigación-intervención?	86
4.2.1 ¿Qué me pasó a mí con el dispositivo?	91
5. Consideraciones finales.....	96
Referencias bibliográficas.....	102

Introducción: Hacia dónde vamos

El proyecto de investigación-intervención realizado se enfoca en las trayectorias formativas de los interventores educativos en su trabajo con migrantes, para lo cual tomé como referencia a tres proyectos de investigación-intervención realizados por Interventores Educativos de Baja California, Hidalgo y Morelos. Con tal propósito elaboré un dispositivo para analizar las trayectorias formativas de los interventores: cómo estas trayectorias que ellos mismos van construyendo atraviesan o influyen a los interventores al tomar sus decisiones y los encaminan en un proyecto de investigación-intervención.

El acercamiento de los interventores fue a través de entrevistas, después de las cuales construí un taller de intervención que permitió la narración de las trayectorias de cada uno durante su estancia en la universidad, la vivencia de su proyecto de investigación-intervención y su día a día en su ser profesional.

Dentro de este escrito iré describiendo el atravesamiento¹ del ser interventor en el proceso del proyecto de intervención que realizan, cuál es la relación con las instituciones que habitan y cómo se van construyendo subjetivamente como interventores a partir de las categorías antes descritas.

En mi caso, la trayectoria por la intervención ha pasado por diferentes lugares: mi formación, las intervenciones en las que he participado y las experiencias que he compartido con otros interventores, todos los espacios en los que he podido escuchar modos de invención, intervención y atravesamientos con instituciones que coadyuvan en el proceder del proyecto de intervención.

¹ Como va siendo la experiencia del interventor durante el trabajo como interventor en el proyecto de intervención realizado.

¿Cómo llegué a la intervención? Por medio de mi formación superior, por mi sueño de ser maestra y seguir aprendiendo, ya que debido a mis condiciones económicas era difícil que ingresara al nivel superior; desde la preparatoria había trabajado para sostener mis estudios y en la universidad no sería diferente. Estudiar la Licenciatura en Intervención Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional, subsede Ayala, era la oportunidad de seguir trabajando y así sostener mis estudios.

El primer día de clases estaba muy emocionada, aunque no sabía totalmente qué era intervención educativa; sólo sabía que estaba relacionada con la educación y era el rumbo que yo quería tomar, así que me aventuré a vivir esa formación. En el curso propedéutico no me quedaron dudas de que era el lugar en donde quería estar; el primer semestre fue una introducción hacia todo lo que se podía hacer, vinieron algunos jóvenes de sexto semestre, que ya estaban haciendo sus proyectos de intervención, a platicarnos acerca de sus experiencias, lo que dio paso a tomar mi decisión de estar ahí para aprender a hacer proyectos de intervención educativa. Así entendí que la intervención es una manera de ser y vivir, es en donde se reconocen las necesidades de los otros, así como la construcción de la propia subjetividad.

En segundo semestre, la profesora Nashelly Ocampo fue quien dio paso a que conociera el Proyecto Internacional de Investigación e Intervención comparada México-España-Argentina (MEXESPARG) que marcó mi línea de investigación y mi manera de ser profesional y ahí conocí a Eduardo Remedí a partir de algunos textos que me compartieron. Es él quien define la intervención como “Ubicarse entre dos momentos, estar en dos lugares el propio y el de los otros... Tomar partido, fijar una posición reconociendo que no hay lugares ingenuos, exige comprometerse con una opción” (Remedí, 2015, p. 283).

A partir de este momento me interesé en participar en espacios en donde aprendiera más sobre intervención: congresos, talleres, cursos, conversatorios o foros. En ellos también conocí a la Dra. Teresa Negrete, quien desde su hacer colectivo invitaba a la intervención educativa. Participé en el Primer Encuentro de Experiencias de Intervención en donde pude conocer los proyectos de compañeros de otras sedes y otros niveles, como maestría y doctorado, y fue entonces cuando pude entender que el trabajo de intervención es muy amplio, además de que el interventor es el primer intervenido en los proyectos que realiza.

Realicé mi proyecto de Intervención en la universidad donde estudiaba (Universidad Pedagógica Nacional, subsede Ayala) con los estudiantes de la Licenciatura en Intervención educativa de los distintos semestres en su proceso de formación, dialogamos sobre las problemáticas y retos, las necesidades en la formación de la licenciatura, al mismo tiempo que conocía los diferentes espacios en donde nos insertamos; observé que, aunque había muchos ámbitos para trabajar, la mayoría prefería hacer su proyecto en una escuela con un grupo asignado, porque ello no les impelía a construir un grupo, lo cual implicaba un mayor reto: sostener un grupo que apenas se integra, además de convocar y sostener a quienes participan en el grupo de intervención.

El proyecto de mi licenciatura lo realicé en un establecimiento universitario; el grupo lo construí con estudiantes interesados en cambiar sus hábitos de alimentación. Por ser un grupo que apenas se había construido, se incorporaban estudiantes y lo abandonaban en todo momento, aunque había un grupo núcleo que coordinaba las actividades. Armamos entonces un dispositivo para una formación complementaria de los interventores, compartimos nuestro hacer en los proyectos y nos acompañamos en el proceso, gestionamos talleres y conferencias necesarias para complementar nuestra formación, y cada uno participaba según su propia “experiencia desde los abordajes que toman en cuenta las vivencias y los sentidos y que

reconocen la capacidad de los sujetos de re-construir significados, ya sea a través de ponerlos en acción o de narrar su experiencia, es decir, que se colocan desde la dimensión subjetiva” (Guzmán y Saucedo, 2015, p. 1023).

Todo lo anterior permitió conocer diferentes maneras de hacer intervención y los diferentes proyectos de los propios compañeros, los temas de interés, los puntos de partida y las poblaciones en donde se insertaban. Además, se construyó una red de apoyo entre los mismos interventores y especialistas que complementaban los proyectos de intervención. Reconocí diferentes maneras de intervenir, ya que la población es muy diversa y con ella es posible trabajar.

Todo esto me llevó a pensar que los interventores, al iniciar una intervención educativa, trabajan con lo que aprendieron en su formación de la universidad. Además, yo no era la única que había tenido esas vivencias específicas en la intervención. Es necesario darse cuenta de que hay otros interventores en el país que quieren participar dentro y fuera de un grupo ya formado. A partir del acompañamiento que tuvimos de MEXESPARG (Proyecto Internacional de Investigación e Intervención Educativa comparada México-España-Argentina) se nos hizo comprensible que lo que movilizaba los proyectos en sus puntos de partida eran los deseos de los interventores, que no se trataba de la ejecución de un programa y de temas a ser aprendidos sino de un proceder táctico con base en lo que surgía en las dificultades para conformar el grupo, en las situaciones que definimos para inducir los hábitos de alimentación en la comunidad, en los proyectos de intervención y desde ahí analizar acerca de cómo se construye su subjetividad en el hacer del proyecto de intervención con los estudiantes de la comunidad como del núcleo que lo sostuvo.

Con base en esa experiencia como estudiante de la Maestría en Desarrollo Educativo me interesó indagar cómo se forman interventores educativos y para ello elegí a tres

interventores específicos como eje de esta investigación-intervención; dichos interventores habían trabajado con migrantes, puesto que la población migrante se tiene que atender de manera particular para ubicarla y ponerla en situación de indagación, no sólo para que los interventores vean su realidad, sus problemas, sus deseos, sino para que estas personas que emigran reconozcan y acepten su condición de migrante. Por ello me hice diferentes preguntas, mismas que orientaron este proyecto de investigación-intervención, y que presento enseguida:

¿Cuáles son las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias de un interventor educativo en su trabajo con migrantes?

¿Cómo es la formación profesional de un interventor educativo en UPN y cómo ésta ha contribuido en su ejercicio y desarrollo como interventores educativos?

¿Cómo vive el interventor las distintas situaciones y qué herramientas de investigación-intervención habilita para el proyecto que a la vez marcan su formación?

¿Qué experiencias se adquieren durante el proceder táctico en el devenir del proyecto de intervención?

Estas preguntas que me planteé fueron eje para la construcción del dispositivo, aunque en el proceso del hacer investigación-intervención dio paso a nuevas interrogaciones que surgieron en el mismo y otras que se fueron dando durante la escritura de esta tesis, referentes hacia la subjetividad, la toma de decisiones por parte de los interventores en su proyecto, cómo fue la transición del dispositivo de investigación-intervención realizado por mí.

Pensar en la idea de intervención educativa me trae a la mente todas aquellas personas que construyeron algo diferente según su observación y trabajo con las instituciones; ellas expusieron la necesidad de cubrir áreas de la educación que en ese momento no estaban

consideradas, como lo advierten las líneas de la Licenciatura en Intervención educativa: educación para jóvenes y adultos, educación inclusiva, educación intercultural, educación inicial, todas ellas examinadas desde otra mirada, otro hacer y otras necesidades para trabajar, en donde yo reconozco, por mi propia experiencia, que la pregunta por el deseo resulta ser el impulso para trabajar con los sujetos y las comunidades.

Si bien es cierto que, en 2002 en la Universidad Pedagógica Nacional, se abre la Licenciatura en Intervención Educativa, atrás hubo otros espacios en donde se trabajó desde la intervención.

Se le sitúa circunstancialmente en el quehacer de otro tipo de instituciones no consideradas propiamente educativas, por ejemplo, hospitales y clínicas públicas, la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación; el Centro de Investigación en Salud Poblacional, el Instituto Nacional de Salud Pública; el Consejo Nacional para la Prevención y Control del Sida (CONASIDA) (Negrete, 2010, p. 39).

Con este proyecto de investigación-intervención ubiqué a los interventores educativos en su trabajo con migrantes; analicé sus prácticas y formación que permitieron construir la trayectoria profesional de cada uno; tomé como referencia una egresada de la Maestría en Innovación e Intervención Educativa en Pachuca, Hidalgo; un egresado de la Licenciatura en Intervención Educativa con línea en educación intercultural en Ensenada, Baja California, y un egresado (actualmente) de la Licenciatura en Intervención Educativa con línea en educación inicial en Cuernavaca, Morelos. El acercamiento a ellos fue por medio de un grupo de profesores de la Universidad Pedagógica Nacional, que hacen intervención y

forman parte del Proyecto Internacional de Investigación e Intervención Educativa comparada México - España - Argentina, mejor conocido como (MEXESPARG); con ellos realicé un taller como dispositivo de intervención educativa, el cual nos permitió a todos los participantes, hacer un análisis y reflexión con respecto a la trayectoria formativa, tomando como referencia sus proyectos de intervención educativa realizados durante la formación universitaria de cada uno.

De este taller extraje diferentes categorías que analicé y describí en esta tesis, las cuales refieren a los proyectos de intervención educativa como elemento formativo, la toma de decisiones en el proyecto y el abordaje que hacen de la migración, las cuales me permitieron desplegar diferentes líneas argumentativas que coadyuvaron en la construcción de los capítulos que expongo en el presente escrito.

En el primer capítulo expongo cómo idee el dispositivo de investigación-intervención para la producción de las fuentes primarias, cómo fue el acercamiento hacia los interventores, el primer acercamiento a partir de una entrevista, y cómo tomé la decisión de realizar un taller en línea, constituido por 10 encuentros, que permitieron analizar y reflexionar acerca del tránsito por el proyecto de intervención, además de hacer un balance de la formación de los interventores y de las figuras que se construyen gradualmente en las comunidades o espacios intervenidos, según su trabajo como interventores dislocando la idea que se tiene del especialista, el agente externo o el líder.

En el segundo capítulo trato la trayectoria formativa como eje del capítulo, reconociendo las trayectorias de los interventores y de los migrantes, se hace un recorrido de la formación de los interventores y las figuras que se van construyendo en las comunidades o espacios intervenidos, desde su hacer como interventores se hace una presentación del plan

de estudios de la Licenciatura en Intervención Educativa y de la Maestría en Innovación e Intervención en Desarrollo Educativo, ya que los interventores con los que se trabajó son egresados de estas carreras universitarias; además se hace un análisis de los programas que hay en México para trabajar con migrantes, reconociendo a los migrantes internos y externos que se mueven dentro del territorio mexicano, que hay espacios en donde pueden ser acogidos y ayudados para lograr su objetivo de moverse para llegar a otro estado o para ir a Estados Unidos.

En el tercer capítulo trato los procesos de formación subjetiva de los interventores en la universidad, tomando como eje la formación mediada por el proyecto de intervención. La subjetividad es una construcción colectiva, en donde el sujeto se va constituyendo y resignificando con el otro, es decir, “la subjetividad se construye en la relación con el otro (el semejante) y el otro (orden simbólico, legado de la cultura) ... el sujeto mismo es constituido por un proceso siempre abierto de subjetivación” (Anzaldúa y Grajeda, 2005, p. 18), de igual manera hay un pasado que se entrelaza con el presente “sin embargo, hay una ..anterioridad.. de distinta naturaleza a la prioridad subjetiva: la anterioridad de ...otro-en-mí.., del ..otro-en-yo.., cuya alteridad es fundamental para que pueda operar ese doble mecanismo de identidad y separación”(León, 2005, p. 38).

En el cuarto capítulo narro lo que produjo el dispositivo construido en este proyecto de investigación-intervención, desde qué pasó con la participación de los interventores en sus proyectos de intervención, que se abrió, qué les pasó en su tránsito por el taller, qué pasó conmigo después y durante la realización del dispositivo de investigación-intervención. Finalmente se trabaja un apartado de consideraciones finales en el cual se hace un recuento

de lo que se escuchó, discernió y trabajó con los interventores educativos, qué se observó en el análisis de sus trayectorias, qué cambios hubo.

Mi trayectoria como Interventora Educativa sigue caminando y me gustaría que los futuros interventores tengan mayores herramientas y capacidades para enfrentarse profesionalmente a las diferentes emergencias temáticas y condiciones de la población.

Objetivo general

Analizar alcances y limitantes de los procesos de la formación en Intervención Educativa a partir de las trayectorias formativas de los Interventores Educativos, analizando sus proyectos de investigación-intervención educativa realizados con población migrante, en Hidalgo, Morelos y Baja California.

Objetivos particulares

- Analizar las trayectorias formativas de los interventores educativos que trabajan con migrantes.
- Analizar las expectativas y aspiraciones (deseos) de los estudiantes que ingresan a estudiar intervención educativa que trabajan con migrantes.
- Reconocer las herramientas conceptuales y metodológicas que habilitan para el desarrollo de los proyectos y cuáles son proporcionadas por el programa educativo ante las necesidades de formación de los interventores educativos que trabajan con migrantes en Hidalgo, Morelos y Baja California.

Problematización sobre el objeto de estudio

En la Universidad Pedagógica Nacional se planteó un programa de estudios que permitiera la construcción del interventor como sujeto de cambio social a partir de la educación, que desde la intervención se respondiera “a las emergencias problemáticas educativas propias de nuestra contemporaneidad en diversas instituciones, organizaciones y colectivos en los ámbitos escolares comunitarios y sociales” (Negrete y Sandoval, 2019, p. 1).

A partir de la formación universitaria, los interventores han adquirido herramientas y estrategias que marcan su “subjetividad que es huella, es nombre... es herencia y creación, continuidad y ruptura” (Nicastro y Greco, 2012, p. 58); este referente identificador surge del atravesamiento por la institución, por el currículum, acompañamiento del asesor, de los compañeros, con lo que se producen habilidades, conocimientos y aptitudes. ¿Pero qué necesitan los interventores en su trabajo con migrantes?

Durante su tránsito por la universidad realizan un proyecto de intervención que forma parte de su bagaje, les permite vivir diversas exigencias e identificar dónde es necesario, cómo es la formación de los interventores en UPN y qué herramientas han conseguido durante la realización de un proyecto determinado y los sentidos de incertidumbre que se advierten con ello. Esta formación es diferente en cada sede y con cada generación que egresa, incluso de cada interventor, pues lleva un recorrido dónde se viven diversas formas de trabajo y concepciones sobre su hacer, y ante ellas tiene que armarse una manera de ser y hacer su ejercicio profesional como interventor educativo.

La LIE se imparte en diferentes estados del país, los Interventores Educativos llevan a cabo proyectos sociales en sus propias comunidades e instituciones, donde realizan un diagnóstico que es visto como una etapa inicial con el que se da cuenta de las necesidades, padecimientos, crisis, sueños y deseos de la población con la que trabajan. Momento en el que deciden iniciar la intervención, no obstante, a veinte años de haberse diseñado la licenciatura ahora planteamos que “el ejercicio de diagnóstico no es una etapa o momento de exploración, éste corre a lo largo de toda la intervención, pero toma un realce mayor al inicio” (Negrete y Pacheco, 2017, p. 133); para esto utilizan diferentes herramientas de indagación, como observación participante, actividades lúdicas, juego, entrevista, cuestionario, entre otras, sin embargo, aunque sus planes y programas así como las formas de enseñanza de sus profesores no lo reconocen, estas herramientas les permiten trabajar tácticamente en lo situacional desde la expresión de necesidades de la población, que por la vía de un trabajo de análisis, se transita a formular la pregunta por el deseo de quienes participan de la intervención y, a partir de ahí, construir encuentros para trabajar con los elementos que emergen..

Actualmente hay diferentes programas educativos y líneas de formación que diseñan y trabajan planes y programas para la formación en intervención en niveles de licenciatura, maestría y doctorado, desde donde se trabajan diferentes proyectos centrados en la transformación social.

La MIIDE tiene como propósito “reflexionar, diagnosticar y desarrollar proyectos de innovación educativa, el diseño y desarrollo de estrategias y propuestas de intervención, en torno a necesidades, limitantes y problemáticas del ámbito socio-psicoeducativo y cultural, tanto de educación formal como de educación no formal” (UPN-Hidalgo, 2021, p. 1); durante

su formación también realizan un proyecto de intervención, el cual enriquece su formación profesional.

Los proyectos de Intervención Educativa que realizan los estudiantes de LIE los han llevado a trabajar con diferentes comunidades, educativas y sociales, en las que, por lo regular, hay personas que son migrantes, lo cual ha generado diferentes retos para los interventores educativos egresados y en formación.

Durante el desarrollo de los proyectos de intervención educativa surgen problemas o necesidades por resolver que al reflexionar sobre ellas se encuentran propuestas que permiten enriquecer la formación de los interventores partiendo de su proceder táctico durante el proyecto.

A partir de ahí se indagará cómo los proyectos de intervención han ido contribuyendo en la formación profesional, además de las necesidades formativas que se han identificado al realizar los proyectos de intervención.

Capítulo 1: Perspectiva de investigación – intervención

En este capítulo detallo la perspectiva de mi proyecto, qué textos y autores me acompañaron a idear el dispositivo de investigación-intervención, cómo fue surgiendo y cómo fue mi acercamiento con los interventores, cuáles son las preguntas detonadoras en cada encuentro del taller, quiénes son los sujetos involucrados en la constitución del grupo, cómo fui construyendo el taller que recogió la herencia de los interventores en su trabajo con migrantes.

1.1 Desde dónde construyo

Esta investigación gira en torno a la perspectiva de investigación-intervención, la cual podría reconocerse en la lógica como investigación cualitativa, sigue los preceptos del Proyecto Internacional de Investigación e Intervención Educativa comparada México-España-Argentina². A partir de dichos preceptos se busca entender la realidad desde el punto de vista del que vive un proceso de esta naturaleza; parte entonces de lo que para el otro es significativo y representa su condición durante esas vivencias.

El dispositivo de investigación-intervención supone hablar, indagar, porque “la tarea de intervención-investigación entraña un trabajo *in situ*, armando un andamiaje conceptual y metodológico que en sus puntos de partida se abre no con temas predefinidos sino con la pregunta por el deseo” (Negrete y Sandoval, 2019, p. 2).

El proceso de investigación-intervención está armado por un dispositivo de investigación-intervención pues de forma simultánea utiliza diferentes herramientas de

² El Proyecto Internacional de Investigación e Intervención Educativa Comparada México España Argentina (MEXESPARG), es un proyecto de UPN, en donde participan académicos, alumnos y egresados de Universidades de estos tres países que se reúnen a trabajar en conjunto la intervención educativa.

indagación que van articulando lo conceptual con los enunciados que emergen a partir de lo que se hace y habla en las situaciones de indagación. El análisis institucional apunta esta forma de proceder “permite cuestionar e investigar sobre el lugar, el espacio del especialista, multiplicidad de problemáticas y vínculos” (Kononovich y Saidón, 1991).

El proceso se va actualizando según las necesidades y condiciones del vivir humano, por eso es necesario concebir de una manera diferente la práctica analítica de lo institucional en estos tiempos: “la inteligencia del trabajo está en provocar el surgimiento de analizadores de escenas que acorten la distancia entre el campo de análisis y el campo de intervención” (Kononovich y Saidón, 1991, p. 16), los analizadores se utilizan para poner en cierta situación a los sujetos con un tema en específico.

Los analizadores son acontecimientos o situaciones que se producen en el grupo a partir de vivenciar³ las sesiones, donde en el encuentro con el otro hablamos y analizamos acerca de lo acontecido durante la realización de cada uno de los proyectos de los interventores, reconociendo a los interventores afectados por el proceso en el que intervinieron, “analizar e intervenir en una institución sólo puede llevarse a cabo transitando la revivencia de lo cotidiano-institucional y el modo en que los cuerpos son afectados por ésta” (Kononovich y Saidón, 1991, p. 37)⁴, de esta manera es que formulé preguntas detonadoras que permitan a los egresados con lo que trabajó acerca de los proyectos de intervención que ellos realizaron y su formación en la universidad, así fueron emergiendo enunciaciones y escenas que operaron como analizadores en los diferentes encuentros del taller de intervención.

³ Hecho que le acontece a una persona y le repercute personalmente

⁴ Se retoma el análisis institucional desde Osvaldo Saidón, quien se orienta a partir de Lourau y Lapassade, el esquizoanálisis de Deleuze y Guattari, el psicodrama de Moreniano y el trabajo de grupos de Pichón Riviére.

El punto de partida, según Negrete (2017), es dar la voz a los otros, en este caso a los interventores que hacen investigación-intervención con población migrante, trabajar un taller que en el que se permita dar voz a los otros y, por medio de un diario, ubicar las necesidades en el campo de formación de los interventores educativos en su quehacer profesional, así como las herramientas que han adquirido durante la realización de su proyecto.

Hacer intervención es confrontar las prácticas institucionales, mismas que las personas ponen en acción durante su vivencia y adscripción en una institución en particular.

Se enuncian los procesos de dislocación en los entramados de lo instituido/instituyente que constituyen las lógicas institucionales de los lugares donde se realizan los proyectos de investigación-intervención junto con las marcas, indicios o huellas de los vínculos que configuran la dimensión psíquica del sujeto (Negrete, 2017, p. 4)

A partir de lo anterior se puede reconocer cómo los interventores han sido *atravesados* por prácticas institucionales durante su formación. La universidad y sus prácticas institucionales juegan un papel muy importante en la formación de los interventores, porque es un espacio en donde se relacionan y confrontan diferentes valores, actitudes y principios de las personas que se adscriben en ella; los interventores a lo largo de su formación llevan a cabo un proyecto de intervención educativa en la pretensión de desarrollarse personal y profesionalmente en relación con el proyecto que llevan a cabo.

En la institución se aprende y socializa pautas de distintas formas de concebir el proyecto y, en algunos casos, se rescata la experiencia de cada individuo, es por ello, que pude advertir que el sujeto no se centra sólo en la formación académica, lo que Trujillo retoma como “la noción de ensamblaje; admite que estamos involucrados en una serie de vínculos que se despliegan a través de movimientos que podemos detectar en nuestras

asociaciones y en las relaciones entre ellas” (Trujillo, 2019, p. 47), y ubicar a la institución como un espacio en donde se desencadena una serie de vínculos entre los sujetos y, a partir de esto, también se produce aprendizaje. Estas asociaciones se dan en un espacio determinado al relacionarnos con otros sujetos u objetos para el aprendizaje.

Desde el análisis institucional se rescatan aquellas prácticas institucionales que apoyan o confrontan la formación de cada interventor. El ejercicio de indagación y los hallazgos que muestro en esta tesis tienen la intención de analizar los alcances y limitantes de los procesos de formación profesional en Intervención Educativa, tomando como referente el análisis de tres casos de estudiantes que realizaron proyectos con población migrante. Uno de ellos fue el de la estudiante de la Maestría en Intervención e Innovación Educativa (MIIDE) que se imparte en el estado de Hidalgo; el proyecto fue llevado a cabo con mujeres migrantes en el Valle del Mezquital, Hidalgo. El segundo caso es el del egresado de la Licenciatura en Intervención Educativa impartida en Ensenada, Baja California; el proyecto se llevó a cabo con población del Centro de Desarrollo Indígena (CDI), y el tercero es el estudiante de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) impartida en Morelos: el proyecto se está llevando a cabo en una escuela y hace énfasis en la práctica docente con hijos principalmente de migrantes.

En cada uno identifique marcas o huellas del proceso formativo que llevaron durante la realización del proyecto, indagando cómo es su formación profesional desde la universidad, las herramientas que adquirieron dado que “es un camino que se recorre, se construye, que implica a sujetos en situación de acompañamiento” (Nicastro y Greco, 2012, p. 24). Los docentes que acompañan tienen una formación y capacitaciones en intervención educativa en el mejor de los casos; algunos de ellos son profesionistas, pero carecen de un

mayor acercamiento a la intervención educativa, aparte de leer el programa indicativo de la materia a impartir.

De igual forma es de mi interés poner de manifiesto cómo son los puntos de partida de los tres proyectos realizados y la decisión de trabajar de esa manera. Con punto de partida me refiero aquí a los primeros acercamientos con la población para hacer el proyecto de investigación-intervención, qué herramientas y estrategias se utilizan o utilizaron para generar un clima de confianza y cómo vivieron los procesos de implicación entre los sujetos de intervención y el interventor, desde la pregunta por el deseo que “impulsa la indagación para poner en observación y reconocer los procesos de subjetividad y de subjetivación que constituyen a cada estudiante, al cuestionarse sobre qué desea hacer y por qué” (Negrete y Sandoval, 2019, p. 2), y a partir de ahí generar el proceder táctico que permita trabajar junto a la población en las emergencias que evocan con cada encuentro en el proyecto de intervención. Todo este trabajo construye paulatinamente una formación en la que se habilitan herramientas conceptuales y metodológicas que permiten el proceder del proyecto de una manera particular.

El proyecto de investigación-intervención yo realice recoge la herencia de aquella trayectoria, que si bien tiene relación con el sujeto que la transita y quien es atravesado por la misma. Permite “acercar a nuestros antecesores, los mandatos, las producciones culturales en sus significados idiosincrásicos, los sentidos profesionales, etc.” (Nicastro y Greco, 2012, p. 26); desde una formación que se transita por una institución con mandatos, vínculos, prácticas de acción y que apuntalan al interventor a formarse de una manera singular.

1.2 Por dónde me encamino

En los puntos de partida del proyecto de investigación- intervención que yo realice fui construyendo un dispositivo que me permitiera acercarme a los interventores. Las ideas empezaron a brotar, hubo un acercamiento personal con cada uno, lo que permitió situar el contexto en el que se ubicaban y la escuela en donde estudiaron o estudian.

Además, trabajar con tres personas a la vez para hacer investigación-intervención es difícil, aunque podría hacer muchas entrevistas. Poco a poco fui dilucidando sobre aquello que quería hacer, hasta lograr un encuentro personal como aquellos en los que yo había estado anteriormente, pero éstos eran regionales y en ninguno había estado algún estudiante del Norte del país. Así que me dispuse a trabajar desde la virtualidad como la mayoría lo estaba haciendo, pero ¿cómo haría para trabajar con los tres de tal manera que nos encontráramos y sostuviéramos un análisis juntos?

La entrevista se logró en un espacio gestionado con esa finalidad, acordamos una fecha, una hora y un espacio de intercambio; podría ser en persona, cara a cara, pero en esta ocasión la pandemia impidió que el encuentro fuera presencial, por lo que acordamos una videollamada con el fin de conocer a los interventores, entablar un diálogo, explicar mi interés por trabajar juntos y si estaban dispuestos a ello, encontrar la manera de reunirnos todos juntos, esto permitió que los interventores dispusieran su tiempo y su historia.

Nos conocimos e identificamos datos que permitieron ubicar quiénes somos y qué hacen los interventores, con quienes habían trabajado, cuál eran los temas de trabajo abordados en la intervención, qué habían estudiado y en dónde, dónde vivían de ahí nos incorporarnos a un trabajo conjunto.

Los encuentros de la entrevista con el interventor de Baja California y la interventora de Hidalgo fueron en línea, y con el interventor de Morelos hubo la posibilidad de conocernos personalmente, reunirnos y hacer la entrevista, explorar el sentir, las necesidades, los deseos de cada uno y desde ahí transitar al taller.

Por otro lado, el taller se estructuró en 10 encuentros realizados en un lapso de dos horas cada una aproximadamente; se llevaron a cabo en línea por medio de la plataforma MEET un día a la semana o cada quince días, considerando las necesidades y disponibilidad de cada uno de los integrantes; todos estuvieron presentes en la mayoría de los encuentros.

Para el cierre del taller convocamos a un encuentro de intervención (el cual fue pedido por los propios integrantes del taller), en donde nos acompañaron cuatro interventoras más quienes relataron su experiencia al hacer intervención.

Durante el taller se trabajó con técnicas psicodramáticas, y la producción de dispositivos de análisis institucional, con la intención de apuntar hacia una reflexión basada en vivenciar y resignificar el espacio de interventor.

Se llevó a cabo un espacio virtual lúdico-exploratorio, que posibilitó dilucidar acerca de la aparición de redes y relaciones diversas que hay en la institución, sus grupos y sus miembros, en donde se analizó el proceso de subjetivación de cada interventor, la toma de decisiones de los interventores en la realización de su proyecto de investigación-intervención y cómo está expresada su subjetividad en la toma de decisiones.

El taller dio inicio con la presentación de los interventores, lo que constituyó un hacerse presentes en el taller; primero me presenté yo, luego se presentó cada uno, mencionando su nombre, lugar donde residía y proyecto de intervención que estaba

trabajando. En la intervención se trabaja con actividades lúdicas que permitan moverse y hablar, por lo que en la actividad de presentación se tomó un objeto que hubiera cerca, como un lápiz, una flor, un vaso, mismos que posibilitarán una situación de presentación, en la cual los interventores se presentarían desde un objeto que los conectara con ellos mismos. Después de ello presenté la manera en que pensé trabajar el taller, se dio un espacio para preguntas, finalmente tomamos un momento para acordar el día y hora para reunirnos en el taller.

Después de este encuentro, los siguientes encuentros dieron paso a ponernos en escena[1], posibilitando los acontecimientos grupales de intercambio de vivencias, tomé como punto de partida preguntas generadoras, las cuales se presentan en el siguiente cuadro de estructura del taller, en donde cada uno se remontó hacia el espacio y momento del quehacer cotidiano en que nos enfocábamos. Igualmente se tomaron diferentes textos de intervención que fueron eje para transitar hacia el relato de sus vivencias.

[1] “El trabajo con la escena como instrumento de análisis que pone en circulación los anudamientos inconscientes y las modalidades deseantes que sujetan a los grupos en las instituciones” (Kononovich, y Saidón, 1991, p. 28).

Estructura del taller	
Encuentro	Preguntas detonadoras
Encuentro 1	¿Cuáles son los factores que influyeron en tu decisión para estudiar intervención educativa? ¿Cuál es el tema eje de tu proyecto de intervención?
Encuentro 2	¿Cuál fue el punto de partida del proyecto de intervención? ¿Cómo decidiste trabajar con esa población y ese tema?
Encuentro 3	¿Qué es intervención? ¿Cuáles fueron las herramientas analíticas que utilizaste?
Encuentro 4	¿Qué dificultades tuviste en la realización de tu proyecto de intervención?
Encuentro 5	¿Cómo fue el proceder táctico del proyecto de intervención? Primera parte.
Encuentro 6	¿Cómo fue el proceder táctico del proyecto de intervención? Segunda parte.
Encuentro 7	¿Qué papel fungía la universidad en la realización del proyecto de intervención?
Encuentro 8	¿Qué situaciones del proyecto te evocaron desde este taller?
Encuentro 9	¿Qué límites tuviste en la intervención con la formación que tenías? ¿Qué aprendiste del proyecto?

Encuentro 10	Cierre del taller con un encuentro virtual en el que hubo más participantes, quienes compartieron su proyecto de intervención realizado.
--------------	--

La investigación-intervención se llevó a cabo tomando como referente el análisis de tres casos de estudiantes que realizaron proyectos con población migrante.

Para acompañar el taller y las vivencias de los interventores se trabajaron diferentes textos que leímos a lo largo de los encuentros, el encargo era leerlo y traer al encuentro las vivencias y dudas que tenían, mismos que guiaron la reflexión sobre los proyectos de investigación-intervención realizados por los interventores.

¿Quiénes son los interventores con los que trabajé?

DATOS⁵	Interventor 1	Interventor 2	Interventor 3
Sede	Pachuca, Hidalgo	Ensenada, Baja California	Cuernavaca, Morelos
Formación	Maestría en Innovación e Intervención Educativa Licenciatura en Intervención Educativa	Licenciatura en Intervención Educativa Ingeniería en Sistemas – truncada	Licenciatura en Intervención Educativa Licenciatura en Arquitectura-truncada
Línea	Educación inclusiva	Interculturalidad	Inicial

⁵ De ahora en adelante llamaré a cada interventor de esta manera, interventor uno-Karina, interventor 2-Eduardo e interventor 3-Arturo.

Año de formación	2019 – 2021	2013 – 2017	2017 - 2021
Titulación	Realizada	En proceso	En proceso
Proyecto de intervención	Prácticas de crianza, con madres migrantes del Valle del Mezquital.	La importancia de la familia en el desarrollo inicial.	Proyectos productivos con población indígena.

Tabla hecha con datos del taller de intervención.

¿Cómo me acerqué a cada uno?

Para lograr el acercamiento con los interventores educativos en los estados de Morelos, Hidalgo y Baja California hubo una serie de actividades que realicé para lograr el objetivo; en primer lugar, pensar en a quién acercarme para contactar a los interventores y con cuántos interventores iría a trabajar. Entonces me di a la tarea de comunicarme con profesores de dichos estados con quienes había entablado alguna relación en el MEXESPARG, en donde yo había participado en encuentros de intervención y asistido a actividades realizadas por el equipo.

Con respecto al estado de Morelos fue más fácil, ya que es donde radico, así que me acerqué con la profesora de MEXESPARG que vive en el estado de Morelos y le expliqué mi tema de investigación y mi propuesta del taller. Ella me dio un sinnúmero de nombres de personas a las que podía contactar para trabajar con ellos. A algunas ya los conocía, lo que me facilitó el acercamiento. En el caso de Hidalgo, me acerqué a un profesor al quien igualmente le expliqué mi manera de proceder y el tipo de interventor que requería, por lo que me dio los datos de una interventora en específico con quien estaba trabajando en esos momentos. Por último, mi acercamiento a los docentes de Baja California fue por medios

digitales. Mi primer intento de acercarme a un docente fracasó, por lo que pensé en trabajar sólo con dos interventores o invitar a alguien más de otra entidad federativa, pero como ése no era el planteamiento inicial, me dediqué a buscar a otra profesora de MEXESPARG que imparte clases en UPN Ensenada, a quien le comuniqué mi interés y ella gustosamente me dio los datos de un interventor con quien podría trabajar.

Establecer la comunicación con los interventores de Baja California e Hidalgo fue más fácil, porque los docentes ya habían hablado acerca de mí y el interés que tenía yo de trabajar con ellos el proyecto de investigación-intervención, y como ya conocía al interventor del estado de Morelos con quien trabajaría, me dispuse a lograr el acercamiento de una manera diferente: solicité un espacio para hablar acerca de mi intención y así acordar un día para trabajar el taller de intervención.

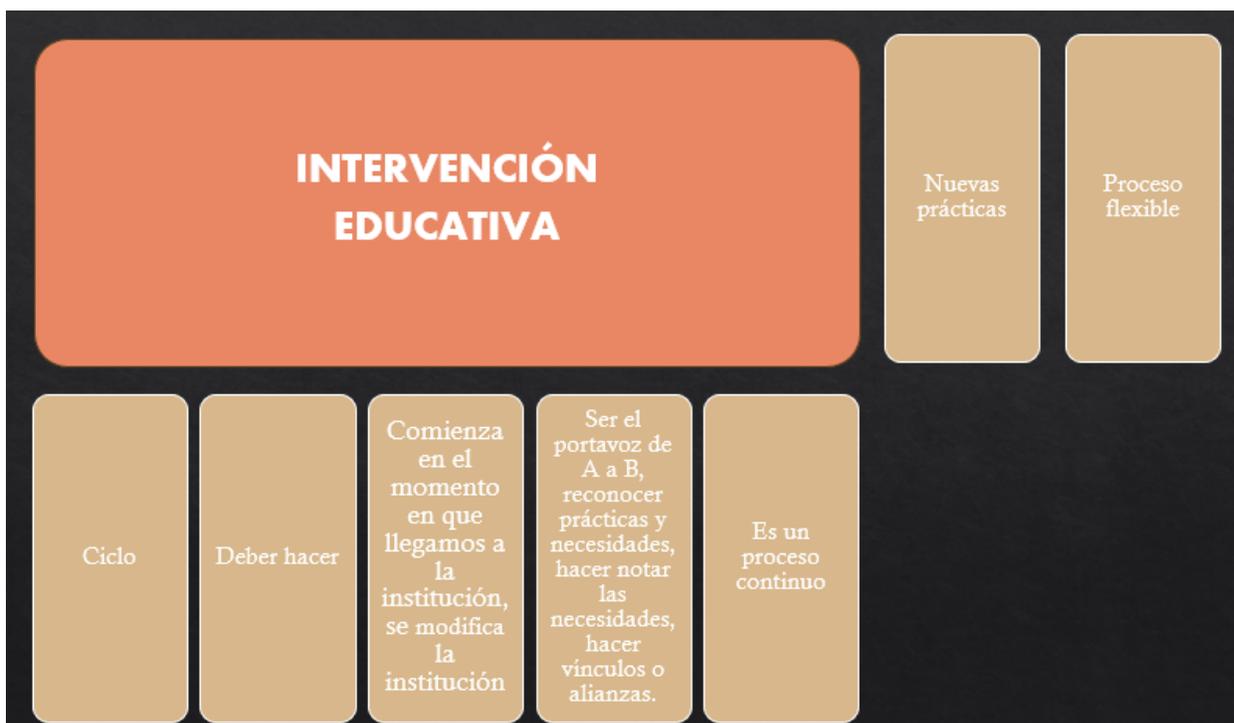
Como siguiente paso inicié entrevistas que dieran paso al diálogo para conocer a los interventores educativos; como la distancia no permitía acercarme a dos de ellos, la entrevista fue de manera virtual. En el caso del interventor de Morelos, la entrevista fue en persona, frente a frente, lo que permitió saber algunos datos básicos de cada uno, como nombre, nivel de estudios, trabajo actual, sede de estudios de la LIE, lugar de residencia. También hablamos acerca de mi propuesta para trabajar juntos un taller que permitiera reunirnos, dilucidar algunas cuestiones y aprender juntos sobre intervención.

Cada encuentro detonó reflexiones de su hacer. El primer encuentro, como ya se dijo, fue eje para presentarnos y conocer el proyecto de intervención; lo iniciamos con una actividad de presentación, en donde apoyados en un objeto que tuvieran cerca nos presentamos, cada uno dijo su nombre, ciudad de residencia y proyecto de intervención realizado; de ahí pasamos a las preguntas detonadoras como cuáles fueron los factores que

intervinieron en la decisión de estudiar intervención y cuál es el tema eje del proyecto de investigación-intervención realizado.

En el segundo encuentro, la pregunta de los puntos de partida permitió resignificar su hacer colectivo y las decisiones que fueron tomando en torno al proyecto de intervención, se trabajó con el texto de Dos perspectivas para conceptualizar y diferenciar la relación entre investigación e intervención educativa en contextos de emergencia (Negrete, 2017), ponencia que fue presentada en el COMIE de San Luis Potosí en 2017; a partir de este texto se transitó hacia el análisis de la experiencia de intervención, misma que permitió que los interventores analizaran su proceso de toma de decisiones respecto al proyecto de intervención realizado.

En el tercer encuentro continuamos analizando el texto con la pregunta de qué es o no es intervención, y enseguida hicimos un esquema que expusiera lo que conocíamos como intervención.



Esquema de intervención-construcción colectiva del encuentro 3.

En el cuarto encuentro trabajamos con el texto de Remedí (2015), *Un lugar incómodo, algunas reflexiones en torno a la intervención educativa*; se empezó a trabajar con el análisis del proceder táctico, considerando los límites que tuvieron sus proyectos, desde la institución, la población y su situación de ser interventor para realizar el proyecto de intervención.

Para finalizar el encuentro hicimos un ejercicio de observación y dibujo, en donde tenían que observar una planta por unos minutos para después dibujarla, en seguida fueron a observar la planta con el dibujo en la mano. Este ejercicio permitió reflexionar amorosamente desde su figura como interventor y todo lo que uno puede observar y vivenciar en el proyecto de intervención.

En el quinto encuentro trabajamos con el relato del proceder táctico en el proyecto, con ello pudimos identificar y analizar a partir de quién los acompaña en la toma de decisiones para el proyecto, cómo toman las decisiones. Cada uno compartió su vivencia acerca de cómo vivió el proceso.

En el sexto encuentro invité a la Dra. Teresa de Jesús Negrete, y entablamos una conversación en torno a cómo cada uno concibe la intervención, compartimos dudas con respecto a la escritura y proceder de los proyectos de intervención, además dimos paso a la evocación de las vivencias en torno a la intervención.

En el séptimo encuentro situamos las resonancias del proyecto de intervención y cómo la comunidad consideraba al interventor, las diferentes figuras que imponía al interventor de acuerdo con el trabajo que realizaba cada uno en la institución donde intervinieron.

En el octavo encuentro se puso el énfasis en las vivencias colectivas del proyecto de intervención, lo que dichas vivencias permitieron y hacia dónde se enfocaban sus cierres de

intervención. Lo anterior dio paso a la demanda de organizar un encuentro sobre intervención; los mismos interventores pidieron tener una reunión en donde otros compartieran sus experiencias en torno al tema, por tal razón nos dimos a la tarea de invitar a compañeros o conocidos que trabajaran la intervención.

En la novena reunión se trató la cuestión de los aprendizajes del proyecto de intervención que dio a la población y a los interventores un espacio de análisis y aprendizajes, fungiendo proyecto como elemento formativo para los interventores, qué límites tenían por su formación universitaria y cómo el proyecto de intervención fungió como un elemento de formación complementario.

Por último, el décimo encuentro compartimos nuestra experiencia con otros interventores las vivencias colectivas obtenidas con sus proyectos de intervención, los límites que cada uno tuvo y cómo fueron construyendo su proceder táctico. Para finalizar los participantes de este encuentro pidieron que se abrieran más espacios para compartir sus experiencias con otros interventores y así seguir aprendiendo juntos.

Todo lo construido en el taller parte de la decisión de los interventores de estudiar intervención, que cómo llegaron a esta área, misma que les cambió su vida, ya que tuvieron que hacer gestiones ante instituciones, observaron y analizaron los procesos subjetivos de los otros. Esa construcción de la subjetivación que se da debido a su formación, en donde se van apropiando de referentes, ideas, deseos, marcas y huellas, que los constituyen en su *ser interventor* cuando llegan con la población a trabajar.

Gran parte de lo trabajado por los interventores en sus proyectos de investigación-intervención, es aprendido en su formación universitaria, además que durante la realización del proyecto aprenden con los sujetos a intervenir, aprenden maneras de abordar los temas, a tomar decisiones; todo esto es un trayecto formativo que enriquece y subjetiva al interventor

en su atravesamiento por estas vivencias, por ello en el siguiente capítulo trato la formación universitaria de los interventores educativos para saber desde dónde vienen los interventores a hacer intervención, quién los acompaña y cómo llegan a hacer intervención.

Así como los sujetos que vivenciaron la intervención, que en su caso fueron migrantes, debido a los contextos en los que realizaron los proyectos de intervención.

Capítulo 2: Instauration del dispositivo de Investigación- Intervención: producción de fuentes primarias y secundarias

En este capítulo presento la idea de trayectorias formativas y de ahí me encamino hacia describir en términos generales las trayectorias de los migrantes para mostrar las trayectorias en algunos de los sentidos formativos que se juegan en ellas y lo que implica las trayectorias formativas de los interventores educativos y qué de ello los llevaría a reconocer a la de los migrantes mediante sus proyectos de intervención.

De esta forma aquí expongo cómo las trayectorias formativas están guiadas a partir de las demandas y procesos subjetivos y en dónde se insertan formativamente los interventores, para lo cual tomaré en cuenta la Licenciatura en Intervención Educativa y la Maestría en Intervención e Innovación para el Desarrollo Educativo en donde se trabaja con el plan de estudios de cada una, y así partir hacia el proyecto de intervención como elemento formativo.

2.1 Trayectorias de formación

Empezaré por trabajar el concepto de trayectoria formativa, lo cual guiará el contenido de este apartado; de ahí me encaminaré a ubicar los espacios formativos en los que se insertan los interventores educativos.

Las trayectorias formativas son caminos que recorren los sujetos. Podemos referirnos a la trayectoria como el tiempo que proviene de un pasado se vive en el presente y orienta un porvenir, en el cual los protagonistas toman decisiones para seguir o no en ese camino de la

misma forma o de otras maneras; en este caso los sujetos se situaron en estudiar intervención educativa, ya sea por las circunstancias o eligieron el deseo que tienen. “Al referirnos a la trayectoria y el pasado, este pasado podría operar como un mandato a cumplir en el recorrido que uno sigue, o como un estigma que señala determinada cuestión, de una u otra manera se trata de un tiempo que perdió su profundidad” (Greco y Nicastro, 2012 p. 28).

El recorrido que se ha hecho implica una manera de ser, en el presente y el porvenir, donde se toman decisiones, se responde a mandatos; por medio del relato cada uno arma su propia historia, sobre lo realizado en tanto alumno, maestro o interventor, en la universidad o espacio en el que realizaron la intervención.

Podemos suponer que las trayectorias formativas se dan en establecimientos educativos, salones, escuelas, barrios, comunidades, ciudades, el espacio o clima dentro del hogar, es decir esas vivencias que inducen a una formación subjetiva. Si partimos de que sólo en la escuela se puede formar al sujeto, aunque esta idea de lo escolar prevalece en el sentido común, sabemos que hay lugares otros espacios y prácticas institucionales con las que se gestionan procesos formativos y tiene una impronta para quienes transitan en ellas arman una biografía de esas marcas y tienen una manera de actuar frente a las diferentes situaciones que se presentan. “Las trayectorias de formación de los jóvenes universitarios representan caminos, itinerarios que se construyen en relación con un conjunto variado de actores, instituciones y prácticas sociales” (Negrete y Rodríguez, 2018, p. 206), derivado de ello surgen procesos de subjetivación.

En los espacios que se organizan en las universidades podemos encontrar diferentes grupos de investigación o de alumnos que gestionan actividades formativas, talleres, cursos o conferencias que estén en la línea de formación en la que forjan una orientación o marcan

diferencias, pero siempre partiendo de las necesidades colectivas que hay en el grupo. Estas prácticas se contraponen a la oferta académica, que sin una pretensión formativa, ofrecen una variedad y oferta desarticulada tipo “miscelanea” de actividades académicas y consumo de información.

Las trayectorias de formación derivan de todo lo vivido en el trayecto, no obstante, hay elementos que abren un camino por andar ya sea solos o acompañados. A continuación, veremos la forma en que aluden distintos discursos a las trayectorias de la población migrante para posteriormente revisar las de los interventores educativos, en la universidad.

2.2 Trayectorias de los migrantes

Los migrantes tienen distintas trayectorias que los encaminan al lugar en el cual pretenden estar, según su deseo, que puede ser tener un mejor empleo, continuar con sus estudios universitarios o reunirse con otros familiares. Dentro de este apartado trabajé con diferentes discursos para ubicar las trayectorias de los migrantes y las de las organizaciones internacionales y nacionales que los acompañan.

Realicé el estudio de diferentes textos en donde se destaca un artículo de divulgación, un proyecto llevado a cabo con migrantes por parte de la Comisión de Derechos Humanos México y un informe de un organismo internacional. A partir de ellos señalo las diferencias entre la caracterización que hacen del migrante en cada texto.

A partir del estudio del Organismo Internacional de las Migraciones (OIM) rescaté que México es un país principalmente con migrantes en tránsito, es decir, que cruzan el país para llegar a Estados Unidos o para retornar a su país de origen. “México suele ser caracterizado como un país de origen, de tránsito, de destino y, cada vez más, de retorno de

la migración internacional” (Organización Internacional para las Migraciones (OIM), 2016, p. 5). Todos aquellos que no pueden llegar a Estados Unidos debido a los obstáculos que se les presentan se quedan a vivir en México, siempre pensando e intentando llegar a su meta.

Tomé los siguientes datos cuantitativos sobre los migrantes en tránsito, origen y retorno en el país: “poco menos del 50% de las 961,121 personas nacidas en otro país son extranjeros que residen en México” (OIM, 2016, p. 10). Muchos hijos de personas que son nacidas en México han nacido en Estados Unidos y viven en México, una de las razones es para tener doble nacionalidad. En el año 2012, 40% de los migrantes se ubicaban en México y el Distrito Federal.

También identifique las situaciones de vulnerabilidad o problemáticas que enfrentan los migrantes en su tránsito por México o al asentarse en el territorio mexicano cuando no pueden llegar a Estados Unidos y se quedan a vivir en el país. Las problemáticas que viven se dividen en medioambientales y sociales, entre las que se reconocen maltrato infantil, bajos salarios, falta de prestaciones, entre otras.

En el artículo de la Revista Mexicana de Investigación Educativa están los resultados de una comparación entre la educación de niños migrantes en México y la educación en Estados Unidos; por lo general se centra en la aprobación de exámenes y la suma de conocimientos en cada uno sin tomar en cuenta “las subjetividades, diferencias culturales, históricas y sociales” (Franco, 2017, p. 708), que padecen los niños en su condición de migrante.

En el caso de la educación en Estados Unidos, “tienden, generalmente, a excluirlos y segregarlos por sus diferencias culturales y sociales; mientras que el sistema educativo

mexicano conmina(sic) a que se adapten a las prácticas escolares instituidas de manera unívoca y centralizada” (Franco, 2017, p. 705). También se hace una diferencia curricular entre migrantes y los niños nacidos en Estados Unidos quienes reciben una mejor educación. A partir de los resultados de las evaluaciones estatales es posible reconocer la desigualdad; en las escuelas de migrantes se identifican resultados bajos en las evaluaciones.

Mientras que en México la educación es desigual por condiciones económicas o por la región en la que se encuentre el educando ya sea este migrante o no, los planes y programas son iguales en todo el país, pero las condiciones y herramientas de cada región son desiguales: en las zonas urbanas cuentan con mejores condiciones para el estudio.

De 2008 a 2013 se aplicó un programa de Educación Básica sin Fronteras para la atención de estudiantes migrantes internacionales con un presupuesto muy limitado, lo que deja ver el desinterés en los niños migrantes por su condición, se pone mayor énfasis en la educación para cumplir con los organismos internacionales o para responder al mercado laboral, en lugar de reconocer al migrante como un sujeto con una condición diferente, que tiene diferentes aprendizajes, contextos y subjetivación.

El proyecto de la Comisión de Derechos Humanos de México se realizó con migrantes en albergues especiales en diferentes regiones del país, consistió en hacer murales con migrantes y con personas que son originarias del lugar en donde se realizan los murales. Durante la realización coincidieron con muchos migrantes que “huían de la pobreza, del abandono o desintegración familiar y de la violencia o estaban en busca de aventuras que, sin duda, encontrarían en un recorrido por nuestro país” (Comisión de Derechos Humanos México, 2019, p. 22), y quienes están esperando lograr las condiciones para continuar con su recorrido.

México es un país de tránsito, un lugar para “trasladar personas, sueños, añoranzas, esperanzas y también la tristeza de dejar aquel país en el cual nacieron, pero en el que, por diversas causas, no encontraron la tranquilidad, el trabajo o el bienestar que requerían” (Comisión de Derechos Humanos México, 2019, p. 50), lo cual conlleva a vivir diferentes experiencias a lo largo del país, por lo que a veces es necesario que se queden un tiempo en algún albergue del territorio mexicano.

De lo anteriormente expuesto advierto las siguientes consideraciones, México es un país de tránsito, retorno y destino de migrantes, en el tránsito las condiciones vitales y los procesos de desigualación y diferenciación que experimentan configura una condición subjetiva vulnerable, además lo educativo para el caso de los niños sólo se centra en la acreditación escolar, además en los textos analizados no se consideran aquellos migrantes internos del país, los que se mueven dentro del mismo territorio mexicano.

Los estudios de los migrantes realizados desde los organismos internacionales o mexicanos se han centrado en contabilizar el movimiento de los migrantes dentro y fuera del país y desde ahí identificar las problemáticas que viven tratando de compensar con proyectos esa condición vulnerable, pero sus características y servicios así como las prácticas institucionales suelen ser precarias revictimizando su condición.

Se puede observar que en el estudio de la Organización para migrantes dejan fuera de análisis los procesos formativos que deviene de esas trayectoria considerando las necesidades, sueños y deseos; se da prioridad a los problemas elementales que viven los migrantes en México, la cantidad de migrantes de tránsito, origen y destino, con distintos dispositivos de control que sostiene y acrecientan exclusiones de todo tipo en la

región y, por ende, no se toma en cuenta los procesos de subjetividad que estos dispositivos producen y cómo es subjetivado por cada una de las personas.

En el artículo de la revista que revisé refiere a la participación de artistas plásticos en un albergue situado en Tlaxcala, su tarea consistió en realizar murales con los migrantes y población circundante de Tlaxcala circundante a albergue. En el artículo se releva la obra estética producida por los artistas, omiten dar cuenta de los procesos de intervención educativa jugados durante el desarrollo y las afectaciones subjetivas en los migrantes y la población. Esta actividad muestra como relevante el producto de todo lo realizado durante el proyecto, al poner el énfasis en la muestra de los murales por parte de especialistas en muralismo, la participación de los migrantes y de la población involucrada queda subordinada a la hegemonía de la obra.

Entonces se puede hablar acerca de la invisibilización de las trayectorias formativas de los migrantes, en las que no se advierten las afectaciones subjetivas de sus vivencias, que han tenido a lo largo de su tránsito por el país. Durante este tránsito, es posible ubicar los diferentes estados en los que los migrantes se quedan a vivir, y en esos lugares podrían sostenerse proyectos de investigación-intervención educativa que pusieran el énfasis en hacer ver y hablar de sus vivencias, los saberes que los constituyen ligados a preguntarse cómo armar su devenir en ese lugar, con ello hacer las valoraciones sobre sus ideas de destino o porque ése era su destino. De ahí mi interés de entablar el encuentro con los interventores educativos, situados en la entidades emisoras y receptoras de población migrante -Morelos, Hidalgo (emisoras) Receptora (Ensenada)- preguntándome ¿cómo se cruzaron sus caminos y trabajaron proyectos de intervención educativa? aspectos de los cuales fueron puestos en análisis y que se exponen en esta Tesis.

2.3 Formación del interventor educativo

La formación del interventor educativo se ha dado en diferentes espacios, entre los que destacan la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), Maestría en Intervención e Innovación para el Desarrollo Educativo (MIIDE), Licenciatura en Pedagogía o en espacios que se gestionan entre profesores y maestros, aunque la Licenciatura en Intervención Educativa ha sido un espacio primordial en la formación de muchos interventores desde 2002.

La intervención educativa nació como respuesta ante las necesidades educativas de su momento, “una característica es la búsqueda de pertinencia social y educativa, para responder de manera adecuada a las especificidades socioculturales de los contextos donde se insertan las Unidades UPN” (UPN, 2002, p. 20).

El diseño curricular de la Licenciatura de Intervención Educativa es una propuesta, realizada en torno a las necesidades educativas existentes en el año 2000 y trabajada en espacios informales o no formales con docentes de diferentes unidades del país para reorientar la formación que imparte la Universidad Pedagógica Nacional.

En general, la trayectoria formativa de los profesionales requiere del desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje, profesores y acompañamiento de otros que trabajan para aprender sobre un tema específico o varios temas del mismo interés, es decir, “un camino que se recorre, se construye, que implica a sujetos en situación de acompañamiento” (Nicastro y Greco, 2012, p. 24), y que se va construyendo con los otros que lo acompañan a uno en el proceso de aprendizaje.

El tránsito por las instituciones desde preescolar hasta el nivel medio superior ha construido una manera particular de ser y hacer, ya que se cumplió en cada escuela con los objetivos previstos en el currículo. Así es como llegan al nivel superior en donde se aprende según la profesión elegida.

La impartición de las materias en la Licenciatura en Intervención Educativa permite a los profesores dar libre cátedra apegándose al programa indicativo que se propone en cada materia, es decir, cada profesor puede trabajar desde su propio estilo de hacer docencia y a partir de diferentes textos propuestos en el programa, o proponer otros a partir de los temas por estudiarse en cada materia.

El plan de estudios presentado por la Universidad Pedagógica Nacional surgió en 2002 como respuesta a las necesidades educativas del país, y a partir de entonces “ha ofrecido desarrollo profesional y capacitación para los profesores del Sistema de Educación Básica, es un imperativo la definición de nuevos modelos y esquemas de gestión del aprendizaje para la vida que reclama el docente contemporáneo” (Piña, Soto y Ramírez, 2017, p. 7). Esta idea llevó a ofertar la licenciatura a estudiantes provenientes de bachillerato, lo que cambió radicalmente la atención de estudiantes y organización de los servicios en una modalidad escolarizada y dirigida principalmente para el ingreso de jóvenes en las Unidades UPN del país.

2.2.1 Plan de estudios de la Licenciatura en Intervención Educativa

La Licenciatura en Intervención Educativa surgió en 2002 en la Universidad Pedagógica Nacional, con la intención de crear una nueva profesión que contribuyera a la innovación de la educación, a la vez que se trabajara en ámbitos a los cuales no se había llegado con la educación formal. “Una característica de la licenciatura en intervención educativa es la

búsqueda de pertinencia social y educativa para responder de manera adecuada las especificidades socioculturales de los contextos donde se insertan las unidades UPN de los estados” (UPN, 2012, p. 20).

La formación de los interventores requiere aprender diferentes competencias necesarias para la práctica de ser interventor, que respondan a la elaboración de proyectos de investigación-intervención y detecten las necesidades de la población con quien se trabaja.

Para lograr la formación de un interventor educativo en la Universidad Pedagógica Nacional se planteó un plan de estudios que está conformado por 37 materias curriculares de las cuales 32 son de base y cinco son optativas, que a la vez se dividen en las materias de base curricular, las materias de línea y las materias optativas. Dichas materias se deben cursar en un lapso de cuatro años, tiempo en el que hay que cubrir también una cantidad de horas de servicio social y prácticas profesionales.

Las prácticas profesionales se pueden realizar en espacios educativos, organizaciones civiles, fundaciones, organizaciones sociales, entre otros, que requieran un apoyo profesional, o bien, en aquellas en las que decidan los estudiantes trabajar, y ahí se realiza un proyecto de intervención que permite hacer uso de los recursos de los aprendizajes, técnicas o herramientas aprendidas durante el proceso de formación. Después de realizar el proyecto o a la vez se empieza a escribir esta experiencia que sirve como tesina o tesis de titulación. Esta licenciatura cuenta con 6 líneas de formación en las que se inscriben sus prácticas profesionales: educación inicial, educación de personas jóvenes y adultas, educación inclusiva, educación intercultural, orientación educativa y gestión educativa.

Se realizan durante los últimos tres semestres de la licenciatura, un día a la semana, en tres partes; el primer semestre sirve para que el estudiante se presente en la institución donde desea hacer el proyecto de intervención para conocerla, aprender de ella, realizar un diagnóstico de la población y el contexto en el que se encuentra.

En el segundo semestre de prácticas se empieza a trabajar con la población; en este momento es posible cambiar de espacio, algunos lo llegan a hacer, pero otros ya han empezado con la intervención así que permanecen en ese espacio a continuar el proceso.

En el último semestre de prácticas se cierra el proceso de intervención; todo va guiado por el tiempo que da la universidad. En algunos casos no se logra cerrar el proyecto o falta tiempo, ya que hay que realizar el proceso de análisis y escribir lo acontecido en la realización del proyecto de intervención educativa. Todo esto para responder a un perfil de egreso profesional, en el cual el egresado debe de contar con las siguientes competencias:

Crear ambientes de aprendizaje, realizar diagnóstico socioeducativo, diseñar programas y proyectos pertinentes para ámbitos educativos formales y no formales; asesorar a individuos grupos e instituciones a partir del conocimiento de enfoques metodologías y técnicas de asesoría; planear procesos acciones y proyectos educativos holística y estratégicamente en función de las necesidades de los diferentes contextos y niveles; identificar, desarrollar y adecuar proyectos educativos que responden a la resolución de problemáticas específicas; evaluar instituciones procesos y sujetos tomando en cuenta los enfoques metodologías y técnicas de evaluación y desarrollar procesos de formación permanente y promoverla en otros (UPN, 2012, p. 30).

Para responder a este perfil de egreso es necesario que los docentes que imparten las materias del plan curricular tengan capacidades y conocimientos necesarios para la formación de un interventor, seleccionando textos y actividades que permitan al estudiante oportunidades de aprendizaje de acuerdo con los requerimientos del programa indicativo de la materia por impartir.

Desde mi experiencia y con el relato de los interventores que participaron en el proyecto que aquí expongo puedo advertir que “Desde la teoría autobiográfica del currículo, termina derivada de la raíz latina del *currere* que significa dirigirse a un fin o meta o recorrer una trayectoria o camino para llegar a la misma” (Pinar, 2014, p. 79). La trayectoria que recorren los estudiantes permite la formación singular de un interventor educativo con ciertas competencias, herramientas, conocimientos y elementos que le permitirán llevar a la práctica sus saberes como interventor educativo. Y no sólo opera como una secuencia de los cursos estipulados por un plan de estudios.

La institución también forma parte fundamental en los aprendizajes de los sujetos, porque desde su paso por las instituciones aprenden maneras de ser, prácticas de acción particulares, las cuales permiten que los sujetos actúen en diferentes campos y procesos de enseñanza- aprendizaje y que se cumpla que “El conocimiento es un rasgo decisivo y distintivo en toda sociedad, aunque su naturaleza presencia y peso varía de una a otra, así como algunos momentos a otros de su historia” (Gimeno, 1992, p. 120).

El habitar las instituciones permite construir una manera de ser a partir de las lógicas de acción existentes, con lo cual se va formando una manera de ser: y cada persona con ello se va subjetivando. Por lo tanto, los interventores al pasar y estudiar en la universidad se apropian gradualmente de diferentes prácticas, mismas que se sitúan como referentes

identificatorios de su formación. Cada institución tiene diferentes normas o reglas, mismas que afectan a los sujetos, es decir, “las instituciones prevalecientes (las reglas del juego) determinan el comportamiento de los actores, el cual, en su momento, tiene consecuencias políticas o sociales” (Romero, 2001, p. 14).

El interventor educativo es pensado como un agente de cambio social que trabaja con lo emergente de las comunidades, ya sean estas escolares o sociales; la intervención surge como respuesta a las necesidades educativas que no están cubiertas por los docentes o las profesiones ahí existentes. Se puede decir entonces que se trata de lograr, en el caso de la línea de educación inicial:

se asume que el desarrollo es un proceso de cambio en el que el niño y la niña adquieren el dominio de niveles cada vez más complejos de movimiento, pensamiento, sentimientos y relación con los otros. Es además, un proceso multidimensional e integral que se produce continuamente por medio de la interacción del niño con sus ambientes biofísicos y sociales. (UPN Morelos, 2022)

La institución define la acción de los sujetos que se mueven en ella; en este caso, los LIE ingresan con deseos, metas e intenciones, los cuales van cambiando en su transitar por la universidad, misma que los va formando con reglas, códigos, valores y principios. Todo esto es transmitido a través del comportamiento de los otros; no vienen incluidos dentro del currículo formales, pero forman parte de ese curriculum vivido que acuña los aprendizajes obtenidos.

Las maneras de acercamiento a la población, de identificación de necesidades, de escritura, patrones de comportamiento social y cultural se aprenden en la universidad, de compañeros, egresados, profesores, asesores, entre otros.

La institución desempeña un papel muy importante para que la formación se dé de los interventores o sólo sea un ejercicio de acreditación más; es un espacio en donde se interrelacionan diferentes valores actitudes y principios de las personas que se desarrollan dentro de dicha institución. Si toma cause un proceso de formación, los interventores en su tránsito por el proyecto de intervención educativa, trastoca su vida personal y la modifica para instaurarse en una vida como profesional.

La Licenciatura en Intervención Educativa plantea una educación que ponga en el centro a los sujetos según sus necesidades educativas, sociales y emocionales, en el entendido de que el sujeto es producto de un contexto social y cultural que se desarrolla en diferentes instituciones y no solo desde la LIE, sino que hay otros espacios para formarse como interventor y uno de ellos es la MIIDE la cual describiré en el siguiente apartado.

2.2.2 Plan de estudios de la MIIDE (Maestría en Intervención e Innovación para el Desarrollo Educativo)

La Maestría en Intervención e Innovación para el Desarrollo Educativo (MIIDE) se imparte en la Universidad Pedagógica Nacional, sede Hidalgo. En este lugar, los que ingresan participan con un anteproyecto de intervención, mismo que van desarrollando en el transcurso de la maestría. El propósito es el siguiente:

Formar y profesionalizar a interventores educativos con calidad académica de alto nivel y capaces de reflexionar, diagnosticar y desarrollar proyectos de innovación educativa, mediante el fortalecimiento de habilidades de investigación, así como con el diseño y desarrollo de estrategias y propuestas de intervención, en torno a necesidades, limitantes y problemáticas del ámbito socio-psicoeducativo y cultural, tanto de educación formal como de educación no formal. (UPN Hidalgo, 2022).

Se desarrollan 20 materias en seis cuatrimestres a lo largo de dos años; dentro de las materias están las de base y seminarios de acompañamiento; además hay tres líneas que son Formación básica, en la cual se reflexiona y analiza la orientación de prácticas de innovación e intervención para la educación humanista. Luego está la línea metodológica en donde se plantea la realidad socioeducativa; su aporte es ontológico-epistemológico. Por otra parte está la línea de desarrollos específicos: aquí se reflexiona y se delimitan necesidades. Ésta línea se divide a su vez en seis sub-líneas que son socio-psicoeducativas y culturales.

Los profesores también tienen libertad de cátedra y cada estudiante tiene un asesor que lo acompaña durante todo el transcurso de la maestría, es decir, lo acompañan en las decisiones que realiza, en el proyecto de investigación-intervención⁶ y en la escritura de su proyecto de investigación-intervención.

⁶ El proyecto de investigación-intervención fue acuñado por MEXESPARG, en el caso de la maestría arriba mencionada es acompañada por MEXESPARG es por eso que se apropian de los conceptos que han trabajado y elaborado desde esta Proyecto Internacional.

2.4 Figura del interventor educativo

Ahora bien, veamos desde los aspectos recuperados en la indagación que realicé con las tres experiencias y el análisis de las mismas, cómo toma forma la figura del interventor educativo, es una figura para las comunidades en las que se inserta, y se le considera como el especialista, o como un acompañante, o docente, o que posee otras aptitudes; todo ello les permite ser y hacer en los espacios en los cuales están insertados. ¿Pero cómo se ven, cómo se consideran, cómo se sienten estos interventores en los espacios en los que están? Esto lo iremos viendo a lo largo de este apartado.

Portavoz

La comunidad considera que el interventor es el portavoz de las necesidades de la población ante la institución, lo que significa una gran responsabilidad. Llevar a las autoridades los disgustos, emociones y alegrías de la población requiere fuerza, además de saber la manera de plantear todo ello. Y también saber cómo regresar a la población para exponer lo que le han respondido. Para ello, Remedí (2015) nos dice que el interventor educativo está en medio de la población y de lo instituido.

Intervenir es ubicarse entre dos momentos: entre un antes y un después. A su vez remite a una espacialidad: intervenir es estar en dos lugares, el propio y el de los otros.

La palabra intervención siempre nos coloca en medio de algo: de dos tiempos, dos lugares o dos posiciones. (Remedí, 2015, p. 283)

Agente externo

También se piensa que es quien llega a evaluar u observar cómo está la institución, cómo están los sujetos en este espacio, situación que impide que los sujetos sean o

actúen como siempre. Por tal razón es necesario generar un clima de confianza que permita al interventor reconocer las prácticas institucionales con el fin de generar una situación de indagación. Este ambiente permitirá a ambas partes entrar en confianza, porque “Cuando alguien externo llega los sujetos empiezan a tomar ciertos comportamientos, [ya que] nosotros somos los externos y cuando llegamos ellos se comportan de una manera diferente y cuando no estamos, de otra” (Eduardo, 29 de mayo de 2021).

Especialista

El interventor es identificado como un especialista, busca resolver un tema o situación en específico, de la comunidad, no obstante, este lugar de asistencialismo requiere desmontarse pues no llega a resolver las necesidades de las personas, sino que acompaña en el proceso a los sujetos quienes, al hacer ver y hablar de sus atravesamientos institucionales se resignifica y reconstruye en el hacer con los otros. “Figura del especialista yo voy a llegar a resolver todos sus problemas” (Karina, 29 de mayo de 2021).

La construcción colectiva de estas figuras ha sido parte de la formación de los interventores educativos; dichas figuras pueden ser estructuradas tanto en el recorrido de los procesos de formación durante los últimos años, dentro de la universidad como de su contacto con las instituciones donde realizan sus prácticas y de decir de la población, los cuales constituyen como referentes identificatorios del interventor educativo. Estos referentes también circulan en otros ámbitos, como se expresa en el siguiente apartado.

2.5 Un recorrido por el camino de los procesos de formación de los interventores educativos 2010 – 2020

En este apartado se presentan fuentes revisadas de investigaciones hechas en México en el periodo comprendido del año 2010 al 2020 sobre procesos de formación en intervención educativa y ahí identifiqué derivaciones sobre concepciones y procedimientos distintos. También identifiqué una fuente que alude a los aspectos conceptuales de intervención educativa. Las fuentes refieren a trabajos de investigación en posgrado, revistas, libros y conferencias que permiten una visualización general de la situación de la investigación con respecto al tema. Inicié buscando algunos trabajos de investigación, como es el caso de los trabajos terminales en licenciatura y doctorado. De ellos tomé en consideración tres trabajos de investigación, en dos de ellos se trata la formación profesional de los interventores educativos en la LIE y el tercero ocupa del concepto de intervención.

Además, revisé los trabajos de investigación publicados en revistas de investigación, presentados en congresos y libros que ponen de manifiesto la trayectoria profesional de los interventores educativos. El trabajo de análisis de las fuentes lo llevé a cabo marcando una línea del tiempo, en donde ubiqué ideas de intervención, formas de instrumentación de los proyectos, cómo orientar la formación de los estudiantes, inserción de los interventores en el campo profesional, la formación de subjetividad desde la investigación-intervención con base en la experiencia de formación de estudiantes de pedagogía, además del significado de ser interventor.

La intervención educativa se fue abriendo paso en México de 1996 hasta 2006 en el trabajo de Investigación Intervención Educativa Campo emergente⁷ se observa que el modo de hacer en las intervenciones educativas incorporan algo diferente en la vida pública y en las instituciones allegadas a ella. Se muestra un proceso que descentra lo educativo de lo escolar a través de otros lugares diferentes a las instituciones escolares y con la participación de otros actores, además utilizan diversas formas de mediación instrumental y de procedimientos que se ajustan a las necesidades de la población, al espacio y al tiempo situacional, la tarea educativa opera como medio y no como fin e incluso los contenidos educativos no están previstos e incluyen temas y problemas múltiples.

En el 2002, la Universidad Pedagógica Nacional abrió la Licenciatura en Intervención Educativa, misma que requirió de una formación particular de los académicos para que en su práctica como docentes supieran por dónde empezar, hacia dónde ir y cómo formar a los interventores, todo esto debido a que implica una modificación de la lógica de organización institucional de lo escolar, tensión fundante de esta Licenciatura en las prácticas institucionales. “A partir del año 2000 han proliferado las formas y los agentes que desarrollan intervención para dar respuesta a los problemas que se producen en un escenario contemporáneo de vulnerabilidad y estallamiento institucional” (Negrete, 2020, p. 97).

La licenciatura abre a un campo profesional emergente, la inserción de muchos jóvenes que decidieron estudiarla, quizás porque tenía que ver con la educación o porque era una opción cercana y accesible, ya que se ofertó prácticamente en todas las unidades y subsedes del país, menos la Sede Ajusco ni en las Unidades de la Ciudad de México, eran

⁷ De acuerdo con el texto de Negrete, T. (2010) La intervención educativa un campo emergente, *Revista de educación y desarrollo*, n. 13.

inciertos los lugares donde los interventores se pudieran insertar al no estar reconocida su denominación y lo que podía hacer un interventor educativo. Es vía las prácticas profesionales y de la realización de los proyectos de investigación-intervención que se fueron dando de acuerdo con la línea de formación específica con lo que toma concreción el quehacer del interventor educativo.

Con los años se fue incorporando en distintas propuestas de licenciatura y posgrado en el ámbito educativo y social la idea de proyectos de intervención educativa, aquí mostraré las pretensiones de incorporar la formación de intervención educativa en la LIE y en la MIIDE, puesto que son los programas en los que se formaron los tres interventores participantes de este proyecto.

Algunos académicos e investigadores se fueron dando la tarea de indagar sobre qué hacían los interventores formados, dónde se encontraban, qué era la intervención o quiénes eran los interventores, preguntas cuya respuesta se observan de algún modo a lo largo de este apartado, tomando como guía los trabajos de investigación de 2010 a 2020.

En el plan de estudios de la LIE se menciona que nació porque había necesidades, ubicadas dentro del campo de la educación, y la intervención “está pensada para que los futuros profesionales puedan desempeñarse en distintos ámbitos educativos, con proyectos alternativos que les permitan solucionar problemas socioeducativos y psicopedagógicos, desde una perspectiva multi e interdisciplinaria”(UPN, 2002, p. 4); en dicho plan hay un nuevo programa de estudios, nuevas herramientas, nuevas maneras de proceder, todo esto en el sentido de la formación de un nuevo profesional.

Desde la MIIDE se plantea “reflexionar, diagnosticar y desarrollar proyectos de innovación educativa, el diseño y desarrollo de estrategias y propuestas de intervención, en torno a necesidades, limitantes y problemáticas del ámbito socio-psicoeducativo y cultural, tanto de educación formal como de educación no formal” (UPN-Hidalgo, 2021, p.1).

Durante la formación profesional, se requiere llevar a cabo un proyecto de intervención en cada uno de los programas; dicho proyecto debe permitir desarrollar una trayectoria formativa enriquecida con conocimientos y habilidades que no se adquirieron durante el desarrollo del plan de estudios, además de llevar a la práctica aquellas herramientas y elementos adquiridos durante la formación; es un complemento del plan de estudios.

Barraza (2010) escribió acerca de las propuestas de intervención en la LIE: cómo son, cuál es su objetivo. A partir de ahí propone una manera de realizar la intervención, para enfrentar la soledad profesional ya que “una propuesta de intervención educativa busca promover el trabajo colegiado que involucre la cooperación y el diálogo en la construcción de problemas y soluciones innovadoras” (Barraza, 2010, p. 20).

Como se puede ver desde esta investigación se retoma el hacer intervención de una manera en particular centrándose en la díada problema-respuesta, enfatizando que la resolución se da por los interventores educativos, además reconoce a trabajo cooperativo como una forma de sortear la soledad profesional proveniente de una carrera de nueva creación.

En 2011, Páez realizó una investigación en la que tomó como referencia el caso de 15 jóvenes egresados de la Universidad Pedagógica Nacional con sede en Guadalajara. El objetivo era investigar acerca de los procesos formativos de los interventores, poniendo como

eje la apertura de una licenciatura nueva y cómo va respondiendo la institución formadora ante esto y, por otro lado, estudiar a los interventores como profesionales de la educación, poniendo en el centro a la institución formadora y desde ahí indagar sobre el interventor que egresa de la universidad.

Éstos se encuentran en un momento crítico de su ejercicio profesional: por una parte, sufren la ausencia de una cultura o identidad profesional, de la indefinición de sus propios presupuestos, funciones y competencias y de una exclusividad o monopolio de las oportunidades laborales asociadas a la formación específica que han adquirido en la UPN (Paéz, 2011, p. 213).

El interventor puede ejercer su trabajo profesional en diferentes ámbitos, pero debido a que es una carrera nueva, ellos han preferido situarse en escuelas, así que los interventores que se concentran en los espacios educativos “no formales” se enfrentan con diferentes retos, su reconocimiento, el conformar un grupo o colectivo que sustente los proyectos de intervención, además de instaurar los temas y problemas que pueden atenderse por parte de la población involucrada. Con todo ello abre espacios laborales en diversos ámbitos sociales, públicos y privados.

La intervención educativa como profesión emergente en la realidad social y profesional que la acompaña, hoy en día está entrando en las lógicas de la educación permanente en los ámbitos formales y no formales, ofreciendo propuestas educativas con caminos alternativos en distintos ámbitos y medios con intenciones contenidos diversos. (Páez, 2010, p. 372)

Durante su trayecto en la universidad, vivencian prácticas y estallamientos institucionales conflictivos, en varios casos el conflicto parte de las concepciones y maneras en que se hace intervención educativa. Ante ello, los estudiantes asumen sin darse cuenta que se trata de un conflicto que tiene que ver con una perspectiva epistémico ontológica diferente y se piensa que son diferencias de posturas personales, mientras que otros al enfrentarse a las exigencias de la población y las instituciones requiere tomar decisiones sobre la orientación de sus proyectos de investigación-intervención, aquí se observan procesos de formación subjetiva diferentes. Unos que asumen todo contenido académico como materias a acreditar, otros que ponen en cuestionamiento aquello que se ofrece porque es insuficiente para su tarea profesional donde aprenden y construyen su propia subjetividad con relación a las actividades que realizan con la población involucrada en sus proyectos.

Hacia (2013), Ocampo y Peña escribieron acerca de la experiencia formativa de los interventores educativos en la UPN Ayala, en donde ponen en el centro las necesidades educativas de los interventores educativos. Desde la mirada docente se centran en los interventores en formación, identifican las necesidades, saberes y contexto en el que están, dando como eje cinco líneas de trabajo e investigación de los docentes e interventores educativos. Reconocen la necesidad de un nuevo profesional que dé prioridad a las necesidades de la población y la respuesta o solución que, junto con la población, pueden ofrecer para trabajar y aliviar las necesidades educativas y sociales existentes.

Pérez en 2015 presentó los resultados de su investigación en un congreso en los que reconocía que la profesión de los interventores educativos era nueva, y la diferenciaba de la educación tradicional; reconocía a los interventores como educadores sociales, quienes

realizan tareas de intervención socioeducativa y psicopedagógica a partir de la identificación de necesidades educativas y sociales.

La formación en la LIE genera una relación educativa dialógica basada en el encuentro cara a cara entre sujetos que provienen de distintas tradiciones, pero cuyo encuentro se establece a partir de desplegar un proyecto común de intervención sobre ejes comunes de participación. (Pérez, 2015, p. 8)

Pérez pone énfasis en la formación de un nuevo profesional diferente al docente de aula, el que está frente a un grupo, aunque varios mentores terminan siendo profesores en un salón de clases, pero este nuevo profesional participa de una manera diferente a la del mentor que vemos en el salón de clases, puesto que “la formación está pensada sobre la base de las problemáticas sociales y la concreción educativa que implica a los sujetos y sus carencias y el no acceso a las oportunidades educativas” (Pérez, 2015, p. 4).

Por su parte, Hernández (2017), escribió acerca de la experiencia profesional de los interventores educativos, y hace énfasis a los interventores egresados de una universidad rural, de quienes indagó qué hacían antes de estudiar la licenciatura, su ubicación actual y su devenir. De dichos interventores, entrevistó a seis personas en su momento, así supo que 90% se encontraba laborando en el ámbito de la docencia, y pertenecían a la segunda generación egresada de la Universidad Pedagógica Nacional subsede Ayala.

La investigación se centró en los procesos de ingreso, permanencia y egreso a la universidad. Con esto da cuenta de la incorporación como profesionistas de la educación. Enuncia que para la elección de la carrera influyen factores sociales y subjetivos.

En (2018), Matus escribió acerca de un estudio realizado sobre la experiencia de trece profesionales que se desempeñan específicamente como interventores educativos y desarrollan acciones para responder a necesidades sociales y educativas en el estado de Oaxaca. Este estudio forma parte de uno a escala nacional con respecto a la experiencia profesional de los interventores educativos para poder identificar en dónde están laborando. Entonces se obtuvo lo siguiente:

Los escenarios laborales son diversos, sin embargo, todos tienen en común el hecho de brindar un servicio educativo y/o socioeducativo, desde espacios macros (comunidades, zonas rurales, grupos indígenas) o micro (escuelas, colonias, familias), la mayor parte de los profesionales se sitúa en organizaciones civiles, aunque se identifica su inserción en instituciones públicas y crece la tendencia por crear su propia organización o empresa educativa. (Matus, 2018, p. 7)

Los ámbitos profesionales de los interventores educativos son diversos y van encaminados por las necesidades, demandas de la población y las instituciones que responden a ellas, por ende cada interventor educativo puede llegar a insertarse en diferentes escenarios educativos o sociales.

Hacia (2017) Negrete y Sandoval, escribieron sobre la formación de los estudiantes de pedagogía enfocados en la investigación-intervención, la experiencia con estudiantes de pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional Ajusco, y concluyeron que “la relación investigación-intervención resulta ser un dispositivo de formación de subjetividad”. Además “las trayectorias formativas de los estudiantes se guían por el proceso de la investigación-intervención educativa, en una analítica que traza una línea del tiempo entre el punto de partida y los diversos encuentros entre los sujetos” (Negrete y Sandoval, 2017, p.8).

Consideraciones

A partir de las investigaciones se puede observar que algunas son producto de un cierto interés común acerca de la formación y experiencia profesional de los interventores educativos, y se estimó que hay distintas perspectivas conceptuales y metodológicas en las instituciones sobre la intervención educativa, ante ello los estudiantes se ve en la necesidad de tomar decisiones sobre su trayectoria de formación. Entonces se proponen diferentes perspectivas y ámbitos en los que se podrían insertar dichos interventores, por ello implica un recorrido, con vicisitudes, conflictos, varios escenarios posibles en el texto de Negrete y Sandoval (2017) se muestra la formación universitaria en un campo profesional de temas emergentes, lo cual implica un recorrido por la universidad y por los espacios donde se insertan a la realización de proyectos de investigación-intervención en los que se desenvuelven profesionalmente, para ser intervenidos en su propio proceso de construcción de subjetividad.

La Universidad Pedagógica Nacional, a apuntalado como formadora de interventores educativos, las ofertas de formación en investigación e intervención educativa abren posibilidad de trabajar trayectos de formación subjetiva, y en gran medida toman lugar desde la decisión de cada sujeto al involucrarse con sus proyectos en diferentes instituciones⁸, es por ello que el interventor es capaz de seguir formándose y actualizándose según las exigencias que tenga, para proceder luego con la intervención en diferentes poblaciones.

De ahí que no puede sólo considerarse la formación como un “dispositivo formativo se define como una serie de conexiones y relaciones entre los componentes de un sistema,

⁸ Este tema se trabaja con mayor detenimiento en el siguiente capítulo.

pensado todo ello en garantizar que un grupo de sujetos acceda a la apropiación de nuevos referentes teóricos, metodológico e instrumentales” (Pérez, 2011, p. 4). sino como una trayectoria en la que hay conexiones, deslizamientos, desconexiones, alteraciones producidas por las tensiones entre lo instituido en Currículum formal y lo vivido por la estudiantes a través de su inserción con las exigencias de la población y las instituciones. Y en ese inter, las decisiones que ellos van configurando en su devenir. Por ello toma relevancia el acompañamiento tutorial, siempre para ir construyendo su hacer y el análisis de las afectaciones que van marcando su formación profesional. La idea de intervención educativa muestra esos ejercicios de mediación, de intermediación, de alteración y de contención por los que atraviesan nuestros actos cotidianos en el ejercicio del poder, y señala que en cada uno de ellos está presente el llamado a hacernos cargo del sentido del “nosotros”. (Satulovsky, 2017, p. 24)

A partir de lo que resaltan las investigaciones aquí revisadas se ratifica que desde la idea de intervención educativa se está configurando un campo de prácticas y saberes, vinculado a la atención de lo público mediante distintos ámbitos e instituciones, ligado a las necesidades de la población, en escenarios de temas emergentes, así se plantea la formación de un interventor que construye su subjetividad gradualmente de acuerdo con las vivencias que se le presentan durante su formación y en la experiencia del encuentro directo con los ámbitos, instituciones y población, en un hacer con el otro con quien se construye y se observa para ir modificando sus pautas y hábitos según las necesidades colectivas con el fin de construir un espacio en común.

Los procesos de subjetivación se constituyen y resignifican en el atravesamiento de las instituciones de formación de lo que converge en lo universitario, tanto

las que anteceden a su inserción como en las que se involucra en sus prácticas y en el desarrollo de los proyectos de investigación-intervención. Tanto es así que hay quienes se están formando en intervención educativa en los posgrados que provienen de múltiples carreras: psicólogos, pedagogos, interventores educativos, músicos, artistas plásticos, médicos, enfermeras, ingenieros en electrónica, cibernéticos, entre otros. Los procesos de formación se hacen de diferentes maneras: mediante proyectos de investigación-intervención, talleres, seminarios, conversatorios, situaciones psicodramáticas, encuentros, puestas en escena, debates, entre otros.

Capítulo 3: Procesos de formación subjetiva

En este capítulo me adentro hacia el mundo del proceso de formación subjetiva, desde las marcas y huellas de cómo fue el proceso de subjetivación de los tres participantes develado durante el proyecto de investigación-intervención que impulse⁹. Los referiré como **Karina** a quién desarrolló el proyecto: *Las prácticas de crianza con madres migrantes del Valle de Mezquital*” realizado durante los estudios en la MIIDE; **Eduardo** trabajó el proyecto: *La intervención educativa para el trabajo con grupos productivos en la población indígena*, realizado durante los estudios de la LIE en Ensenada; y **Arturo** que elaboró el proyecto: *Las prácticas de crianza desde la pedagogía Waldorf*, realizado durante sus estudios de la LIE en Morelos. La guía del análisis aquí presentado es el hacer del interventor, como se fue redirigiendo el proyecto por las decisiones que tomó a lo largo de su trayectoria formativa.

3.1 Subjetivación

La formación subjetiva es construida por el sujeto desde su relación con los demás, en las vivencias, a través de los imaginarios, “se constituye a partir de la vinculación con las significaciones imaginarias sociales y el orden simbólico-cultural, que permite otorgar sentido a lo real” (Ramírez y Anzaldúa, 2005, p. 1).

El sujeto se va constituyendo a través del tiempo en su relación con el otro, un “otro”, que acompaña, dirige, demanda, otorga; desde su subjetividad, lo cual dejará marcas en la formación de cada uno, desde su interacción y acompañamiento en la formación, sus tránsitos

⁹ Mi proyecto lo denomino investigación-intervención educativa, porque hemos reconocido en el MEXESPARG que la investigación es constitutiva de la intervención educativa y, a su vez en simultaneidad al intervenir se produce un ejercicio de investigación y producción de saberes.

por la universidad y desde sus vivencias en los proyectos de investigación-intervención , cada uno se mueve y produce espacios en los que se inserta de acuerdo con las prácticas que se realizan, siempre jugado en la tensión entre lo instituido y lo instituyente de las culturas y prácticas institucionales así como de las normas o reglas establecidas.

Todos los espacios en los que se inserta el sujeto están llenos de procesos subjetivos muy diferentes en cada uno, la subjetivación surge en cada sujeto, este se reconoce un sujeto con deseos, experiencias, marcas, ideales, etc. Que van constituyendo y configurando una manera de ser singular, lo cual le lleva a actuar de una u otra manera en la acción.

El sujeto se ve jugado en el proceso de acuerdo en el espacio en el que se encuentra, por ejemplo, estar en la universidad requiere de una formación, de saberes previos, actitudes y prácticas necesarias para ser parte de la institución en la que se inserta; “la formación se refiere a una suerte de “modelamiento” del sujeto en función de una serie de expectativas sociales, institucionales y personales, donde el sujeto en formación resignifica y asume de manera muy singular estas expectativas” (Ramírez y Anzaldúa, 2005, p. 36 y 37).

La trayectoria de cada interventor antes de su entrada a la formación universitaria, marca diferencias en su proceso de subjetivación de ser interventor, hacer intervención y su actuar de manera singular, **Karina**, después de sus estudios de bachillerato ingresó a estudiar la Licenciatura en Intervención Educativa, al terminar, estudió la Maestría en Intervención e Innovación Educativa, lo cual le permite resignificar los procesos subjetivos transitados durante la licenciatura, además de que ha realizado un proyecto de intervención anteriormente, al que se encontraba realizando en el tiempo de mi investigación-intervención con ella, todo ello le resignifica de una manera diferente su ser y hacer intervención. Ella

refiere que su incursión en la intervención educativa en la licenciatura y la maestría así como lo que pudo ver y hablar en el taller que realizamos, le generó un cambio en su vida:

Me cambio la forma de ver y entender las instituciones y todos los organismos y grupos, yo creo que, a partir de la licenciatura, la visión, la forma en cómo ves y analizas las situaciones o los lugares donde estás ya son a partir de otra perspectiva, ahora apporto diferente en las reuniones colegiadas, primero observo todo el contexto y lo que opinan los demás para hacer un balance de lo dicho y así aportar desde ahí.
(Karina, 24 de mayo, taller grabado)

Por su relato se puede reconocer una experiencia, una formación que le hace entender la dinámica de las instituciones, analizar desde lo situacional, habilitarse en la escucha, insertarse en trabajo colegiado, y esta forma de hacer la lleva a estudiar la maestría que deviene en su decisión de continuar la misma línea ver y entender.

La experiencia vivida durante su trayectoria formativa que tomó la decisión de continuar su trayecto por la misma línea de investigación-intervención; todo esto ha sido muy significativo en su proyecto de investigación-intervención, realizado durante su formación en la maestría.

Parte de ello se puede observar en el proyecto que realizó, desde su ser interventora tomó en cuenta la condición de las familias, el contexto en el que se ubicaban, las necesidades que reconocía y a partir de ello, trabajo con la comunidad para resolver algunas dificultades e inducir a que la población encontrara salida a diferentes necesidades que se observaban en un primer plano, mismas que permitieron dar cuenta y visibilizar otras necesidades dentro de la comunidad.

El trabajo con las personas cercanas al círculo de crianza de los niños de inicial permitió salir del entorno de la escuela y trabajar con toda la comunidad y así generar una red de apoyo y seguridad de cuidado para los niños y niñas de la comunidad, por parte de todos los adultos, visibilizando la inseguridad del espacio en el que trabajamos (Karina 17 de abril de 2021, taller grabado).

Por otro lado, **Eduardo**, viene de una ingeniería en sistemas, un trabajo con máquinas, e inicia la Licenciatura en Intervención, la posición subjetiva cambia de un entorno de trabajo con máquinas a un trabajo con sujetos; en el cual encuentra una manera de trabajar diferente, diferentes posicionamientos, mismos que le hacen dudar, cambiar, voltear a ver a las instituciones y sujetos que las habitan “se juegan en ese abrir interrogación a un detalle aparentemente sin importancia de que justamente allí, donde parecería no haber nada” (Fernández, 2012, p. 40), se encuentra la pregunta por el deseo, en este caso se encontraba lo que haría en su vida, trabajar con máquinas o sujetos.

Yo también antes de la UPN estuve en otra universidad en una tecnológica y entonces ese cambio radical, desde lo que ya está establecido, así como muy rígido más en la parte como ingenierías y eso es de pasar a eso a la parte de social mucha diferencia, me apropié de las prácticas que se realizaban en la ingeniería, no tomar en cuenta mucho a las personas, sino introducirme en el mundo de las máquinas, siendo prioritarias para mí. (Eduardo, 1 de mayo de 2021, taller grabado).

Su tránsito por una institución tecnológica dejó marcas y huellas que difieren en las vivencias y experiencias, verse en este momento les permite reflexionar y desde ahí volver atrás para reconocer cómo a través de su trayecto, acerca de su proceso de subjetivación construido desde las instituciones en las que estuvo.

La formación es un complejo de identificaciones que depende de una red de relaciones complejas en las que el sujeto toma lugar frente a un saber transmitido generacional, familiar y/o institucionalmente, a través de las experiencias, de los discursos y las relaciones que lo obligan a cierta posición subjetiva. (Ramírez y Anzaldúa, 2005, p. 39)

Por su parte *Arturo* inició sus estudios universitarios como licenciado en arquitectura, pero sus posibilidades le impidieron terminar, esa licenciatura, así que buscó apoyo en una maestra de la infancia la cual recordaba mucho por su manera de trabajar y la manera en que se acercó con él en su infancia, así que siguió su deseo de continuar sus estudios universitarios y así “tener mejores posibilidades, una mejor condición de vida”, un mejor trabajo; “mi maestra de primaria me ayudó a tomar la decisión, me dijo que había una universidad donde el pago era bajo, por lo que yo podría costearlo, además era una profesión relacionada con la educación, tema que me gustaba” (Arturo, 10 de febrero de 2021, taller grabado).

En este caso, se pone en juego el deseo del interventor de continuar una formación que le permita tener una estabilidad a futuro, la maestra de primaria le resignifica un sujeto de confianza, con quien puede trabajar, en quien encuentra el diálogo necesario para continuar el camino de su trayectoria y conseguir su deseo, “la formación del sujeto comienza en su exterioridad, pero, a su vez, el deseo inconsciente halla expresión, se realiza en actos, elecciones, proyecciones, prácticas, discursos donde se resignifica esa exterioridad” (Ramírez y Anzaldúa, 2005, p. 38), como se puede observar el sujeto halló su deseo inconsciente desde la vivencia que tuvo exteriormente.

La constitución del sujeto se juega entre deseos, mandatos, prácticas institucionales, pulsiones reprimidas, cambios, choques entre la subjetividad y los nuevos procesos

subjetivos, en el siguiente relato se puede ver como el interventor cambio y tuvo choques entre lo que sabía y lo nuevo que estaba vivenciando, en el siguiente relato se puede ver que el interventor, cambio de licenciatura y las prácticas instituidas de cada universidad tuvieron un impacto en la forma de ser y actuar del interventor en tanto tuvo choques entre la manera de pensar en uno y otro espacio.

Yo venía de una licenciatura diferente de arquitectura, donde era muy diferente y cuando llegué al mundo de la intervención en este mundo en el UPN fue donde precisamente “también tuvo estos choques conmigo”(SIC) (choques en cuanto a la formación que tenía, en la arquitectura todo era rígido, no había tantos ámbitos como en la intervención para insertarse, la intervención tiene puntos de flexibilidad, por otro lado en la intervención se trabaja con sujetos, en el caso de la arquitectura también pero coordinando y diciendo que tiene que hacer cada uno) (Arturo, 1 de mayo de 2021, taller grabado).

Todo ello puede dar cuenta de cómo los interventores construyen su subjetividad a partir de los espacios en los que estuvieron insertos, en donde se formaron en relación con los otros, lo cual pudieron compartir en la realización de su proyecto de intervención.

La formación es un proceso de subjetivación, en el que el sujeto resignifica lo que ha sido o imagina ser, en relación a lo que imagina será, en las prácticas para las que se está formando, dándole un nuevo sentido a sus deseos, identificaciones y fantasías... (Anzaldúa, 2009, p. 8)

En el siguiente apartado haré referencia a la subjetividad del interventor en la realización del proyecto de intervención, cómo se implica desde su ser interventor, desde la formación que ha aprendido en la Universidad Pedagógica Nacional.

3.2 Subjetividad jugada en el proyecto

La subjetividad se juega en diferentes espacios uno de ellos es el proyecto de intervención, que realiza cada interventor en su proceso de formación. Desde aquí describiré los procesos de formación subjetiva en los cuales fueron inmersos los interventores educativos en su despliegue del dispositivo de intervención educativa realizado desde su formación.

En primer lugar el proyecto denominado *Las prácticas de crianza con madres migrantes del Valle de Mezquital*, el cual dio inicio en agosto de 2016 y finalizó en julio de 2018, fue trabajado en la escuela de educación inicial “Escuela de Educación Inicial Cantinela”, los días viernes por la tarde, además podía ser trabajado otros días de la semana, debido a que la interventora era en ese momento maestra y directora de dicha escuela; la comunidad se encontraba en el Valle de Mezquital, siendo una comunidad indígena con costumbres, donde las mamás eran jóvenes, los tíos y abuelos también apoyaban en el cuidado de los niños y niñas de la comunidad.

El segundo proyecto es *La intervención educativa para el trabajo con grupos productivos en la población indígena*, el cual se realizó en un Centro de Desarrollo Indígena de Ensenada, una ciudad con migrantes, que siguiendo el sueño americano¹⁰ salen de sus

¹⁰ El sueño americano de muchos es irse a Estados Unidos a trabajar para tener una mejor condición de vida, esto ligado al incremento de ganancia en dinero que hay en Estados Unidos.

estados para llegar a Estados Unidos, la mayoría son del estado de Oaxaca; la institución en la que se realizaba el proyecto tuvo cambios administrativos, lo que provocó que el dispositivo que había construido el interventor cambiara, puesto que algunas personas que eran parte del proyecto ya no estaban en la institución y eso provocaba que ya no fueran parte del grupo de intervención.

El tercer proyecto es *Las prácticas de crianza desde la pedagogía Waldorf*, en Cuernavaca, Morelos; la población con la que se trabajó en gran parte es migrante o son hijos de migrantes. Cuernavaca es un municipio que ha sido conformado por migrantes del país y de diferentes países del mundo, el interventor inició su proyecto de intervención en esta escuela debido a que en otras escuelas de educación inicial no era aceptado debido a que era hombre y son pocos los hombres que se insertan en ese nivel educativo.

La subjetivación que se juega en los proyectos de intervención evoca procesos subjetivos ligados a las necesidades de la población, y a las inquietudes que ellos tienen configuradas de algún modo previo a definir en dónde y con quién trabajar. En el caso de **Karina** se tomó también como punto de partida formularse la pregunta por el deseo¹¹, tanto de la comunidad como del interventor.

El primer proyecto responde a las necesidades de la población, “Atender las prácticas de crianza con niños de 0 a 3 años, porque había mamás muy jóvenes que eran primerizas y no sabían cómo criar a sus bebés” (Karina, 17 de abril de 2021, taller grabado), la interventora pone en el centro a la población desde su condición y contexto ubicado en el proceso del

¹¹ En las aportaciones que se han desarrollado a nivel conceptual y metodológico en el MEXESPARG haciendo uso de los presupuestos del análisis institucional, un primer ejercicio para la intervención es develar la implicación del interventor a partir de la pregunta por el deseo.

proyecto de investigación-intervención; el interventor responde a la condición de las mamás y la necesidad de criar a sus bebés.

Por otro lado, los interventores se interesan tanto en el proceso del proyecto que, según sus propias palabras, “los proyectos nos dejan muy marcados y nos enseñan mucho a parte de lo que aprendemos en la formación, la gente con la que intervenimos nos enseña, nos comparte sus prácticas y saberes” (Eduardo, 24 de abril de 2021, taller grabado), como se puede ver el interventor enseña y aprende de los otros, con quienes realiza la intervención, “la subjetividad se construye en la relación con el otro (el semejante) y el Otro (orden simbólico, legado de la cultura) ... el sujeto mismo es constituido por un proceso siempre abierto de subjetivación” (Ramírez y Anzaldúa, 2005, p. 18).

Es un proceso de constitución subjetiva en donde interfieren diferentes factores como la formación, marcas, experiencias que hacen resignificar cada proceso de subjetivación jugado con el otro, desde el proyecto se ponen en juego como primeras enunciaciones las necesidades, imaginarios, experiencias, pensares y sentires de la población por intervenir y en simultáneo también las del interventor, que es intervenido en su propio accionar, con el decir de la población; se ponen en juego lo que le pasa a la población y eso le afecta al interventor, de ahí que es fundamental el análisis de lo que se demanda, para idear el dispositivo de investigación-intervención, que se va configurando en cada encuentro.

Desde los puntos de partida se pueden identificar diferentes procesos de subjetivación, algunos ligados a la formación universitaria, con las formas de trabajar los proyectos, la propia demanda que vive el interventor, cómo responde a ella, además de la interpelación que hace a la población la relación de estos elementos direcciona lo que llamamos dispositivo, es decir la relación entre saber, poder y subjetividad. Por ello, una de

las tareas principales inducir desde la pregunta por el deseo a través de situaciones de indagación a las comunidades o espacios a intervenir de esa forma emerge la palabra de los involucrados, esta forma de proceder se contrapone a otra, en dónde los puntos de partida se hacen vía un diagnóstico de necesidades y registran las costumbres de la población, o la comunidad, realizan un estudio del contexto comunitario, social y cultural de las personas con las que intervienen en ambos casos hay un enfrentamiento con la realidad, no obstante los puntos de partida se valora de forma diferente: “Al inicio del proyecto es cuando empiezas a enfrentarte con la realidad, entre la realidad de la institución y el lugar donde posiblemente vas a hacer tu proyecto, que es atravesado por muchas situaciones institucionales” (Eduardo, 01 de mayo de 2021, taller grabado).

En los casos que se hacen diagnósticos, por lo general, esas situaciones son leídas como carencias, problemas, y condiciones vulnerables de la población. En los puntos de partida donde se llevan a cabo situaciones de indagación orientadas al develamiento desde la pregunta por el deseo se habilita lo que se sabe de sí, y desde ahí se distingue lo que se necesita y desea hacer.

3.3 Efectos de la toma de decisiones en el proyecto

En los procesos subjetivos se toman decisiones en todo momento, algunas con relación a la formación, en relación con la población la que se trabaja, a la institución a la cual estamos inscritos o con base en las necesidades y posibilidades del sujeto, en este capítulo describiré los diferentes factores que intervienen e intervinieron en el proceso de toma de decisiones de los interventores. cómo se fueron tomando las decisiones en torno a los proyectos educativos.

Dentro de las decisiones que tomaron, se pueden observar diferentes maneras y efectos que actuaron al momento de la toma de decisiones, en algunos casos responden a mandatos institucionales, a demandas de instituciones o personas con autoridad, decisión propia, coparticipe en la decisión; de los cuales trabajé a través de este apartado con los diferentes relatos de los interventores.

Al tomar una decisión los sujetos son atravesados por sus deseos e imaginarios que tienen acerca de la decisión que tomarán haciéndose las siguientes preguntas, qué influye en la decisión, quiénes se verán afectados o beneficiados por ella; durante el transcurso de la vida se van tomando diferentes decisiones, desde el decidir que comerán en el día, prefieren chocolate o vainilla hasta qué estudiar profesionalmente. En este caso los sujetos han decidido estudiar intervención educativa.

Da la impresión del imperativo de no salir de lo que todos hacen -diferente al de cumplir con su deber- desplazaba o no daba lugar a la pregunta por «*qué prefiero*», «*qué elijo*», «*qué me gusta más*», aún en las cuestiones más cotidianas. (Fernández, 2012, p. 6)

En algunos casos las personas toman decisiones a partir de las personas que se encuentren a su lado, de quienes reciben algún consejo u orientación, por lo que quienes los acompañan forman parte de la toma de las decisiones, por ejemplo, para elegir el lugar donde hacen el proyecto de intervención. Casi siempre buscan hacerlo en su propia comunidad o en una escuela cercana para que al momento de viajar o llegar a la comunidad no sea mucho el tiempo o gasto que se realice, así lo señala el Karina: “Realicé el proyecto en la escuela donde trabajaba [escuela de educación inicial] porque era mi propio espacio y desde ahí tenía que

viajar el día que me tocaba clases en la maestría, porque no tenía beca comisión” (Karina, 17 de abril de 2021, taller grabado).

Muchas veces se prioriza partir de las necesidades del interventor para la elección del espacio en donde se hará la intervención, eso prioritario, responde a que los medios y horarios para trasladarse tienen que ser relativamente cortos, ya que esto genera un costo cubierto por el mismo interventor.

Cada persona vive el tiempo ordinariamente en una lógica cronológica, en el caso anterior se puede visibilizar como se intenta disminuir el tiempo de traslado, debido a que la interventora trabajaba como maestra, pero además de ello, es madre e hija, su prioridad para responder a sus roles instituidos en la familia, el estudio y su trabajo; pone de relieve el tiempo de traslado como prioritario y no la experiencia que puede producir, o la implicación de intervenir en ese lugar, para elegir el espacio en donde realiza su proyecto de intervención.

Pero para intervenir en el espacio en donde trabaja, también es necesario descolocarse de la figura de directora en el espacio a realizar la intervención; ser *directora* la colocaba en una figura de autoridad, en donde los otros maestros y familias hacían aquello que les pedía por el hecho de ser directora, en lugar de reconocerla como interventora para crear un clima de confianza, por ello fue necesario que se posicionara y reconociera como interventora, lo cual requiere de des-implicarse de la figura anterior, poner en el centro a los sujetos; trabajo que se logró implicándose, habitando el espacio como interventora, generando un espacio de escucha, por medio de actividades lúdicas que propiciaron que se fuera dando y transformando el lugar que se habitaría.

Desde que se puntualiza el trabajo de la intervención educativa ligado con la experiencia de los sujetos en su vida cotidiana, enfrentamos el reto de hacer uso de recursos conceptuales y metodológicos para realizar el análisis y no quedarnos atrapados en las vivencias o en los relatos en sí mismos. (Negrete, 2019, p.12)

Cada decisión lleva a sí misma una posición subjetiva y analítica derivadas del de las situaciones de la vida cotidiana que presencian; por ello son muy diferentes las decisiones que se realizan en cada proyecto y de ahí que se hace indagación al mismo tiempo que se interviene, por ello hemos denominado a los proyectos de investigación-intervención en el MEXESPARG. Y un punto nodal de análisis es la implicación del interventor desde decidir el espacio en el cual intervenir, la situación de indagación a realizar, el proceder táctico, entre otras.

Por otro lado, se puede ubicar como se toman decisiones considerando el análisis de lo que la institución en la que se realiza el proyecto considera prioritario respecto a las necesidades de la institución, las emitidas por la población, reconociendo las relaciones de poder jugadas en cada espacio; en el siguiente relato se puede ver como la maestra coordinadora es esencial en la toma de decisiones de interventor, ante la comunidad.

A partir de unas platicas que sostuve con la maestra encargada de la comunidad fue que decidí en esto que es la familia o el papel que representa la familia y la importancia que tiene la familia en la educación y en la niñez, así fue como se fue encaminando el proyecto de intervención. (Arturo, 24 de abril de 2021, taller grabado)

En este caso *Arturo* tenía una propuesta para trabajar (la grupalidad en preescolar), pero después de hablar con la maestra encargada esta le recomendó trabajar el tema familiar

debido a las situaciones que ella presenciaba con los padres de familia, después de ello el interventor cambio de tema; todo esto permitió que el interventor pusiera en foco las situaciones que no había observado durante su estancia en esa escuela.

Poner la decisión en el *Otro*, me lleva a pensar el ¿por qué no toma la decisión respecto a lo que observó y consideró necesario? Todo ello parte de cómo te implicas en el proyecto, con la comunidad; en el proceder táctico del proyecto de investigación-intervención, el venir de fuera a ser parte de una comunidad, conlleva diferentes retos y pasar por diferentes posiciones, desde *el intruso que no sabemos a qué viene*, aquel que me va a observar y evaluar, por ello los sujetos ponemos un límite en principio al nuevo; posicionarte ante ello conlleva a la implicación, ¿qué hago para ser parte?, ¿cómo me posiciono ante lo que pasa?

No hay proceso de intervención desde una estructura autoritaria. No se puede intervenir con una postura vertical, intervenir con una postura narcisista creyendo que lo que digo y señalo es “la verdad”. No se puede intervenir sin otro-otros, sino reconozco y respeto al otro; no puedo intervenir si no acepto la diferencia, no puedo intervenir sin dar cuenta de que soy parte de la construcción de una posible verdad relativa a ese lugar y a ese tiempo, no portador de la verdad intemporal, eterna. (Remedí, 2015, p. 290)

Que propongo a partir de la orientación de la coordinadora, trabajo desde ahí o la considero para el dispositivo de investigación-intervención junto a lo que observé y lo que propone todo el grupo, considerar una situación de indagación con la comunidad que me llevé a confirmar la propuesta anterior y así resignificar el proceder táctico a realizar, son dos maneras diferentes de responder ante la demanda institucional.

En el siguiente relato se puede ver cómo las decisiones institucionales interfieren en el proceder táctico de los proyectos de investigación – intervención, “Hubo un recorte presupuestal y los promotores se redujeron, ahí se acabó esa parte, entonces todo lo que se había diseñado para trabajar con ellos se vino abajo” (Eduardo, 24 de abril de 2022, taller grabado), como se puede ver la institución interfirió con sus decisiones en el proyecto, ya que algunas personas del grupo se fueron debido a que no trabajaban en ese lugar, por un recorte de personal, lo que me parece importante recalcar aquí, es que la institución tiene un ritmo, mismo que se va movilizándolo, por lo cual los interventores modifican a su proyecto para trabajar con lo que hay, qué deviene de todo ello, como responde el interventor a las situaciones institucionales que se vivencian en el proceder táctico.

“Volví a reformar el proyecto otra vez y fue así que se decidió trabajar con ciertos proyectos productivos, solamente tuve la oportunidad de trabajar con tres grupos, no pude concluir como me hubiera gustado” (Eduardo, 24 de abril de 2021, taller grabado). Lo que evocó la situación institucional fue el movimiento del proyecto de intervención, se atravesó por el deseo inicial del interventor, por lo que se puede notar un disgusto en el interventor, se trabajó con lo que tenía, se movió poniendo en el centro las necesidades de la población, no están todos, pero trabajo con los que están.

Como se puede ver en los relatos que narran los interventores en una mayor parte de la toma de decisiones responden a una demanda, que parten de la institución en la que se forman, el espacio en el que intervienen, las prácticas que se realizan en cada espacio, “responder excesivamente a la demanda (las más de las veces, imaginaria o autoconstruida) genera desconexión con las propias necesidades, gustos, anhelos, elecciones” (Fernández, 2012, p. 25), ello se deriva de las lógicas en las que se mueven dichos interventores en las

que no toman la decisión de sí mismos, sino que ponen por delante la demanda que surge de todo lo que atraviesan, tal es el caso que algunos interventores piensan que no hicieron intervención después de ponerse en análisis de él mismo en la acción de intervenir.

“No hice intervención solo respondí a la demanda de hacer un trabajo final que me permitiera graduarme y titularme en intervención educativa, sin responder a las necesidades de la población” (Eduardo, 01 de mayo de 2022, taller grabado), las lógicas en que se mueven es la urgencia de satisfacción¹² de los otros con los que laboran o con quienes participan en el proyecto.

También se puede ver como los interventores son copartícipes con la comunidad en la toma de decisiones, ello se puede ver en el siguiente relato, “los sujetos principales aportan las ideas, hacen las propuestas y nosotros ayudamos a que se realicen éstas actividades de mejora o de cambio” (Karina, 29 de mayo de 2021, taller grabado). En este caso se refiere a los sujetos principales como el grupo de mamás con quienes inicio el proyecto de intervención.

En ocasiones la toma de decisiones puede ser tomada de acuerdo con las situaciones por las que el interventor se reconoce con la comunidad o el espacio en el que interviene y ello se puede ver en el siguiente relato.

Había algo que conectaba con las madres de familia y porque como yo también soy madre de familia y porque yo también soy madre de familia había cosas que me interpelaban en estas cuestiones entonces me sentía como reconocida con ellas y

¹² Procedimientos que establecen ciertas configuraciones subjetivas y ciertas modalidades del lazo social en las que se clausuran, obturan o arrasan las condiciones de posibilidad de una lógica de anticipación (Fernández, 2013, p. 33).

como que a veces estas cosas me afectaban. (Karina, 5 de junio de 2021, taller grabado)

En la toma de decisiones se juega la subjetividad de cada interventor, en relación con los otros, a las instituciones en las que se formó y en la que realizan intervención, se resignifica su ser interventor, madre, padre, estudiante y ello lo iré trabajando en el siguiente apartado, para ver cómo está expresada la subjetividad de cada uno en la toma de decisiones respecto al proceder táctico del proyecto de investigación-intervención.

3.3 ¿Cómo está expresada la subjetividad en la toma de decisiones?

La toma de decisiones de los interventores educativos está atravesada por su constitución de ser sujetos, interventores, estudiantes universitarios, hijos, padres o madres; se resignifican en los otros, por ello es necesario considerar a los otros al momento de tomar las decisiones en el proceder táctico del proyecto, desde elegir qué situación de apertura realizar, hasta elegir el color de hojas. “Puntuar el detalle distinguiendo la reiteración de este tipo de respuestas e invitando a formularse las preguntas que quedan plegadas o silenciadas en este tipo de respuestas” (Fernández, 2013, p. 40), invitando a cada uno de los sujetos que participan en el proyecto a hacerse preguntas respecto a lo que pasa en sus vidas y en el proyecto.

En las decisiones que van tomando en el proyecto se puede observar cómo van siendo atravesadas por la subjetividad de cada interventor, para ello pronunciaré en primer lugar de dónde viene cada interventor y desde ahí reconocer como van tomando las decisiones en el proyecto que realizan.

Karina vive en Ixmiquilpan, Hidalgo, la escuela de educación inicial está en Ixmiquilpan, el recorrido de donde vive hacia la universidad es aproximadamente de dos horas; ella es madre de un niño y vive con sus padres, ellos le ayudan a cuidar a su hijo mientras se encuentra trabajando o estudiando. Trabajó con un proyecto de *Prácticas de crianza de madres migrantes en educación inicial*, realizado durante los estudios de maestría y ha seguido la línea de intervención desde la licenciatura. En el tema del proyecto pueden apreciarse algunas marcas transferenciales de su propia condición de madre que migra de un lado a otro y de sus preocupaciones por las prácticas de crianza. He aquí porque habló de implicación en la intervención y el anudamiento con el deseo.

Por otro lado, **Eduardo** vive en Ensenada, Baja California, es egresado de la Licenciatura en Intervención, la universidad se encuentra en el mismo municipio y la institución donde realizó el proyecto es del mismo lugar de donde radica, vivía con sus padres y trabajaba en una banda de música regional de Oaxaca para rescatar la música de las personas migrantes que radican en Ensenada; el proyecto trata sobre de *Proyectos productivos con personas indígenas*, mismo que realizó durante sus estudios en la Licenciatura en Intervención, viene de una formación de ingeniería. Su formación en ingeniería con las máquinas y su sensibilidad con la música procedente de los orígenes de su familia se transfieren en el anudamiento del Proyecto de intervención educativa.

Y **Arturo** vive en Temixco, Morelos, la universidad se encuentra en Cuernavaca y la institución donde hizo el proyecto de intervención es en Cuernavaca, vive con sus padres y durante su infancia siempre le tocó solventar y cuidar de sus hermanos menores; realizó un proyecto de *Prácticas de crianza en la pedagogía Waldorf con padres migrantes*, primero estudiaba la licenciatura en arquitectura, pero los gastos impidieron que pudiera continuar

con sus estudios en esa carrera. No obstante, en su proyecto hay componentes transferenciales que lo llevan a buscar un lugar para atender a infantes.

Los interventores se conectan con las personas a intervenir desde sus vivencias constitutivas, de su subjetivación experiencias y condiciones que tienen, como puede verse en el siguiente relato, la interventora se conectaba con las personas desde su condición de madre; “había algo que me conectaba con las madres de familia, porque yo también soy madre había cosas que me interpelaban en estas cuestiones, entonces me sentía muy reconocida con ellas y como que a veces me afectaban” (Karina, 5 de junio de 2021, taller grabado).

Derivado de lo anterior, **Karina** pone en el centro a las madres reconociéndolas como mujeres, en varios casos solteras y jóvenes que están aprendiendo a ejercer la crianza, lo que logra hacer acompañada de toda la comunidad, ya que en el avance de las actividades y el proceder táctico se suman al proyecto abuelos, abuelas, tías, tíos y primos que también están al cuidado de los niños de la comunidad.

Por su parte, **Eduardo** se acerca a un lugar que en apariencia elige por la corta distancia, una institución pública CDI (Centro de Desarrollo Indígena) que trabaja con proyectos productivos para la comunidad indígena, por supuesto que si la población indígena prevaleciente en la zona es procedente de Oaxaca, ahí hay una cercanía con algo que lo ha constituido por su trayectoria personal; con la intención de conocer la institución y realizar su proyecto de intervención educativa, era un “extraño” para las personas que trabajaban en ese lugar, era una persona nueva conociendo las prácticas institucionales de ese lugar, aunque “se interviene en el campo de identidades de los sujetos, que están moduladas por adscripciones grupales, institucionales, etc., y que enuncian historias y trayectorias

académicas/personales” (Remedí, 2015, p. 287), cada persona institucionaliza las prácticas que realiza, ubicaban al interventor como un extraño que venía a evaluar su trabajo.

En cuanto *Arturo*, éste participaba en un espacio totalmente desconocido, en el cual en primer lugar observaba al fungir como asistente de la maestra titular, quien le respondía las dudas que tenía, desde ese lugar observó la cultura institucional, cómo participaban las familias y maestras en la formación de los niños y participaba siguiendo las actividades que se realizaban niños, profesores y padres desde la pedagogía Waldorf, que pone en el centro a los alumnos y mayor atención en la comunicación con los padres de familia,

Parecía todo perfecto, para él, puesto que no había estado en un espacio así, donde la atención hacia los alumnos y la comunicación hacia los papás fuera en mayor medida, aunque notaba algunas necesidades para trabajar recurrió al apoyo a la coordinadora para que lo orientarán hacia donde podría encaminarse la intervención bajo la pedagogía Waldorf, al apearse estrictamente a lo instituido en el lugar el proyecto de intervención no se pudo instaurar “A partir de una plática con la maestra encargada de la comunidad fue que decidí” (Arturo, 24 de abril de 2021, taller grabado).

Por lo que se puede ver, el interventor aún y cuando tenga un empuje por lo vivido en su trayecto de formación subjetiva (experiencia hacerse cargo del cuidado de infantes) se juega con la institución, entre el *deber ser* de responder ante el mandato de la institución Waldorf y el mandato escolar de la licenciatura en la UPN, se involucra activamente en la comunidad, hasta ganarse la confianza para trabajar con las familias, sin reconocer el derecho que tenía para decidir respecto establecer un proyecto propio, “poder elegir supone tener el derecho a tal elección aún la más intrascendente” (Fernández, 2013, p. 38).

Estos derechos se toman y reconocen a partir de implicarte con el grupo o comunidad con el que se interviene, colocando activamente su posición ante los demás, la labor del interventor exigirá modos de escucha e intervención específicos, para ir más allá de las respuestas “todo bien”, “no pasa nada”, “no necesito nada”, puntuar a detalle estas respuestas, con preguntas que activan su potencia subjetiva al igual que la de los demás participantes de la intervención; colocarse como interventor y no como alumno que solo responde a los mandatos institucionales.

Durante las decisiones que fueron tomando se ve como el se configura el ser estudiante universitario de investigación-intervención, las decisiones se toman respecto a las situaciones que vivencia en las instituciones donde realiza la intervención y pone en cuestionamiento las herramientas que le proporciona la universidad **Karina** quien es directora de la escuela donde realizó su proyecto de intervención, lo que la lleva a vivir la dificultad de modificar su relación con la comunidad desde un lugar distinto a la dirección, y las decisiones del proyecto trabajarlas con una horizontalidad como lo advierte Eduardo Remedi.

También pueden encontrarse situaciones en donde los interventores toman decisiones a partir de lo que ven y lo que pasa en el proyecto, como se puede ver en el siguiente relato, donde una abuela queda sorprendida al darse cuenta que hay educación inicial y es lúdica, por todos los juguetes que hay en la escuela, que pudo ser por una actividad que puso la interventora donde los que formaban parte del círculo de crianza tenían que vivenciar una actividad en la escuela.

Yo no sabía que había educación inicial, que podíamos apoyar a nuestros nietos, cuando yo era pequeña no tuve juguetes, entonces llegar a la escuela y agarrar los juguetes, fue algo muy emotivo que me llamó la atención y las madres de familia

también se fueron quitando ese velo que tenían de decir cada uno se hace cargo de su hijo y ahora no quien se hace cargo de todos los niños en la escuela y en la comunidad y apoyar a esos niños que no tienen el mismo acompañamiento. (Karina, 29 de mayo de 2021, taller grabado)

Aquí se puede ver como la interventora encaminó el proyecto por las necesidades emergentes que surgían con la población, trabajando en primer lugar con mamás jóvenes y trabajaron con otras necesidades, trabajando con todas las personas que forman parte del círculo de crianza, con abuelos y personas de la comunidad, poniendo en el centro el cuidado de los niños, juntos lograron acompañarse y aprender a cuidar sus hijos y todos los niños de la comunidad. Se puede ver como la interventora toma la decisión a partir de los que vivencia con los sujetos que participan en el proyecto, escuchando a todos.

Por su parte los otros interventores se juegan entre ser interventores, ser practicantes en una institución desconocida y ser estudiantes universitarios que responden al mandato de hacer un trabajo académico que les permita terminar sus estudios universitarios.

La subjetividad de cada interventor se relaciona con la forma en que toman las decisiones y la manera en que se van implicando en el proceder táctico del proyecto de investigación- intervención que realizan en las instituciones.

3.4 La implicación en los proyectos de intervención

En este apartado explicaré la implicación de los interventores en los proyectos de intervención que realizaron, la implicación interfiere en la toma de decisiones que se van tomando en conjunto a la comunidad, poniendo en el centro las necesidades colectivas.

En el siguiente relato se puede ver como la interventora trabaja en quitarse la figura de directora para implicarse como interventora dentro del proyecto de intervención y al mismo tiempo aprender su lengua para vincularse desde ahí con las familias.

El hablar e incluso su lengua también te permite tener estos vínculos y estas relaciones que se generan dentro del grupo entonces quitarte la figura de director o del docente pues si al principio me costó bastante porque yo era como muy instituidas de que se va a ser lo que yo digo y como yo soy la maestra yo decido no pero a quitarse todo toda esta figura que cuesta muchísimo para ponerse a la altura de los demás al estar conviviendo con los demás generar esa confianza (Karina, grabación de taller, 29 de mayo de 2022).

Eligió trabajar con las necesidades que se iban presenciando en el proceder táctico del proyecto. “Elegir implica poder o saber ciertas funciones, como distinguir, ponderar y priorizar unas acciones y no otras” (Fernández, 2013, p. 37), para elegir los interventores necesitan vivenciar las prácticas que se desarrollan en los espacios en los que intervienen, saber quiénes habitan esos espacios, quién es el líder, cómo está constituido ese espacio y a partir de ello jerarquizar las necesidades que se presenten, como se puede observar en el siguiente relato “empezamos a jerarquizar las necesidades, tomando en cuenta las que están a mi alcance de realizar” (Eduardo, 29 de mayo de 2021, taller grabado).

A veces es difícil establecer la situación de indagación que despliegue las vivencias colectivas en la institución o avanzar en el proceder táctico del proyecto, por ello se tiene un tutor, quien acompaña al interventor en el proceder táctico y escritura del proyecto de investigación-intervención. “las observaciones de nuestros asesores nos van llevando a tomar

decisiones, nos acompañan para que podamos avanzar y aprender en el proyecto” (Arturo, 24 de abril de 2022, taller grabado).

Las situaciones de indagación se idean para que el cuerpo “hable” o sea “escuchado”. Situar al cuerpo como superficie de inscripción, disloca los procedimientos de investigación e intervención educativa convencionales, pues abre la puerta a las intensidades de las corporalidades en acción. (Negrete, 2017, p. 4)

La implicación de los interventores en el proceder táctico diferencia la investigación-intervención de la investigación convencional, esto te permite poner en el centro el análisis de lo que la población hace, dice ve y habla, que en su mayoría son atravesadas por el mismo interventor, todo esto se puede ver a través de las enunciaciones que van haciendo, “al principio era cómo atender a los niños de 0 a 3 años y conforme paso el tiempo, el proceso dio muchas vueltas, hay ocasiones en que nuestros intereses no son los intereses de los demás (primer interventor, grabación de taller, 17 de abril de 2021)”; no es llegar y proponer o poner en acción un programa, sino reconocer los procesos personales, en maneras de ser y hacer, subjetividades que se construirán a través de develar lo que los otros nos hacen ver de los roles instituidos, imaginarios, que irán guiando el ritmo y dirección del proyecto.

Se interviene en una comunidad; toda intervención se da en relación con de dos o más personas que entablan comunidad; no hay intervención fuera de un análisis de lo vincular. La intervención trabaja con una comunidad, comunidad instituida con filiaciones diversas. Toda comunidad presenta un campo de afiliaciones y filiaciones. (Remedí, 2015, p. 285)

Por su parte hay otros interventores que optan por ejecutar programas o protocolos para cumplir con los mandatos institucionales, “nos piden un proyecto para un servicio, nos piden ser puntuales y un cronograma, quieren que se los enviemos antes de conocer a la población y ya quieren que haga un programa” (Arturo, 6 de junio de 2021, taller grabado) y con él hacer una investigación convencional, fungiendo un papel de observadores mismo que propicia sacar información de las personas, sin devolverles algo.

Cómo respondemos a las demandas institucionales, sin dejar hacer análisis de las afiliaciones y filiaciones de la población con quién se interviene, es un trabajo que se hace desde la pregunta por el deseo de transitar de lo imposible a lo posible.. “En la plusconformidad, la demora es impedida por la premura en responder a la demanda imaginaria de los otros. Se clausura la pregunta por el deseo” (Fernández, 2013, p. 29).

Capítulo 4: ¿Qué posibilitó el dispositivo de investigación-intervención?

En este capítulo se hará un balance de lo encontrado durante el despliegue del dispositivo de investigación-intervención que sustenta esta Tesis. Se apreciará la implicación de los interventores en la realización de su proyecto y cómo se fue dando el proceso de reflexión respecto a lo realizado en el mismo.

Finalmente pasaré a relatar lo que pasó en mí al hacer la instrumentación del dispositivo de investigación-intervención, qué cambió y qué permaneció en mis supuestos y en los hallazgos después de la realización del taller de intervención.

4.1 Dispositivo de indagación

El dispositivo de investigación-intervención se pensó de manera en que el mismo sujeto atravesado por su condición de estudiante, egresado, interventor, maestro, etc. se pusiera en análisis, como un sujeto de voz, portador de saberes, de una subjetividad de vivencias colectivas y derivado de ello pensar acerca de las decisiones tomadas en su trayecto formativo. Así en el taller desde cada situación de indagación consignada, se vislumbró el relato de lo vivido, cómo interpretar lo vivido desde la idea de despliegue del proyecto, cómo situarse en el proceder táctico y derivado de ello qué les pasó como interventores y, por tanto, hacer visible de qué forma el proyecto operó como elemento formativo y los procesos de subjetivación generados en ellos.

Así poco a poco construí un dispositivo que indujo a un ejercicio de indagación para evocar la vivencia, desde su sentir transitando al pensarse en lo que trabajaron y qué surgió ante su vivencia en el proyecto de intervención, así como identificar cómo se fue constituyendo su *ser interventor*, reconociendo el trabajo que realizaron los interventores para llegar aquí. La implicación, fue otro elemento a reconocer por parte de ellos, y de mi parte desarrollar un proceder táctico, para crear un clima de confianza hasta lograr que todos nos asumiéramos *ser parte del grupo*. En mi calidad de coordinadora del Taller, tuve presente que el caso por caso no fuera desdibujado por la grupalidad puesto que “La configuración de una intervención como campo de experiencias, presupone... saber habilitarse en diseñar en el caso por caso la propuesta de abordaje que se estime más adecuada” (Fernández, 2013. P.41), para crear un acompañamiento entre todos y pensar el intervenir desde nuestras propias singularidades. A continuación, se presenta el análisis de los relatos que hablan acerca de cómo iniciaron sus proyectos de intervención, las limitaciones que se presentaron al realizar

su proyecto, las figuras del interventor. Pesa más los puntos de partida y no reconocen lo que realizaron en su proceder táctico, es decir en el despliegue del Proyecto.

4.2 ¿Cómo se vivió el dispositivo de investigación-intervención?

En el espacio que se logró con el Taller permitió hablar de las vivencias de cada uno durante su proceso de formación como interventores desde su trayecto escolar, las situaciones vividas con sus profesores, las vivencias con sus compañeros, algunos autores que revisaron con los que se identificaban, entre otros aspectos. Además del proceso que vivió cada uno durante la realización de su proyecto de investigación-intervención educativa, y así se pusieron en situación de hablar.

Cada encuentro permitió la reflexión del proceso de formación de cada uno, uno de los hallazgos fue distinguir entre “trabajo escolar” e investigación-intervención. Se sorprendieron y cayeron en cuenta que sólo respondía a un encargo de la realización de un trabajo escolar que les diera una calificación y así lograr su certificación con la titulación y término de licenciatura o maestría. En el siguiente relato se puede observar claramente el proyecto realizado y considerado como trabajo escolar “cuando se terminó la parte académica fue que cerré el proyecto de intervención, por ello no me dio tiempo de terminar el proyecto de intervención o cerrarlo como era necesario” (Eduardo, 3 de julio de 2021, taller grabado).

En cada encuentro se habilitó el espacio de escucha, en donde iniciamos con la presentación de cada uno, partiendo de ahí hacia la revivencia de los puntos de partida de los proyectos de intervención educativa, cada uno expresó de qué manera fue que se acercaron al lugar en el que hicieron intervención, cómo eligieron ese espacio que como se mencionó

anteriormente esa decisión partió de la cercanía y gastos para llegar al lugar que haría el interventor, llegaron a implementar herramientas aprendidas en su formación escolar, observación, cuestionarios, entrevistas, con la intención de obtener información de las personas, que los llevaran a conocer el contexto, lo cual era un encargo de alguna de las materias que tenían en la formación escolar.

Al llegar al punto del proceso de intervención, dividían el proyecto de intervención educativa en tres partes: diagnóstico, intervención y evaluación de lo realizado, situando a la intervención en la parte de poner en práctica un taller o programa que han trabajado a partir de las necesidades que surgen del diagnóstico, a diferencia de esto, Karina ponía en el centro los aspectos que emergían que se iban presenciando en la realización del proyecto de intervención.

Durante este encuentro se pone énfasis en las limitaciones que tuvieron durante la realización del proyecto de intervención, para lo cual tomamos dos encuentros, para terminar de trabajar este tema de las limitaciones desde lo aportado por las materias y en la institución donde realizaron los proyectos de intervención, una de las limitantes que se menciona es el tiempo para realizar el proyecto de intervención, pensado en un orden cronológico, por otra parte se menciona la dificultad para insertarse en los lugares. Eduardo mencionó que inició su proyecto en una asociación civil, fue aceptado por la maestra que llevaba el curso arguyendo que era de reciente creación, así que tuvo que cambiarse de lugar para hacer intervención iniciando el proyecto de intervención un semestre más tarde que sus compañeros.

Una de las situaciones de indagación que se presentó fue las figuras del interventor, cómo somos vistos desde la comunidad y cómo somos considerados nosotros mismos como

interventores, figuras que se mencionan anteriormente, las figuras que se destacan son el especialista, portavoz y agente externo, mismas que tienen que ver con las actitudes y maneras de ser de los interventores con los sujetos a intervenir, sin advertir que es una perspectiva y un modo de proceder.

Los interventores al darse cuenta de que había aspectos no vistos desde el ángulo con el que se habían formado, tampoco valoraban sus aportaciones hasta el momento en que se dio en análisis de la vivencias. Todo ello derivó en pedir al cierre del taller un encuentro con otras personas que hicieran intervención, para compartir sus análisis, aprender unos de otros y continuar haciendo intervención en su trayectoria profesional, “reconoce que una situación singular/plural es un potencial para resistir y/o inventar un accionar que modifique sus condiciones de existencia... un dispositivo colectivo” (Negrete, 2017, p. 21), por lo que deja entrever cómo desde ese grupo que se formó querían hacer intervención y acompañarse para ello en la distancia.

El dispositivo de investigación-intervención que sostuve permitió construir un espacio intersticial entre el trayecto escolar y los proyectos de intervención desde una lógica instituida de la investigación convencional y con la fuerza instituyente de lo que sus proyectos tenían. Aspectos que pudieron analizar identificar al introducir las nociones para conceptualizar: puntos de partida, despliegue, proceder táctico, implicación con la formación subjetiva entre interventores, fuera de una institución, porque se propone un espacio no informal para el aprendizaje entre interventores y se toman como referencia los encuentros vividos en este taller de intervención. Además, permitió develar el deseo seguir haciendo intervención a partir de las situaciones que los llevaron a preguntarse por su deseo, renunciando a la formación acreditada, poniendo en duda lo realizado en el proyecto de

investigación-intervención requerido como requisitos de las materias y del proceso de titulación, con lo cual respondían al encargo mismo que subordina al deseo de los interventores, limitado por los tiempos y exigencias de la institución.

Devela su propio decir y su acción con su propio decir “no fue suficiente con lo que yo hice, lo que me dieron y aquello que yo hice, todo lo que no hice en el proyecto de intervención” (Eduardo, 3 de julio de 2021, taller grabado).

Eduardo egreso de la licenciatura en 2017 para el 2021 él advertía que no había logrado titularse y ello lo llevaba a una insatisfacción, a lo largo de las situaciones de indagación en el taller, fue reconociendo que tenía mucho que decir de lo que aconteció en el proyecto y que cambiaba su visión de un proyecto inconcluso desde una mirada tiempo cronológico “no me ha dado tiempo para concluir porque ya había terminado el tiempo de sus estudios” de esta forma pudo transitar en la escritura y después de 8 meses del término del taller, logró presentar un trabajo recepcional y finalmente titularse.

Cada uno se permitió repensar aquello que vivencio y analizando y resignificando su ser interventor a partir de lo que ya habían realizado en sus proyectos, cayendo en cuenta que habían sido mediadores en un trabajo de escucha, develando con los participantes de su proyecto las afectaciones del decir y hacer de lo vivido interrogándose qué vivieron y por qué lo vivieron de esa manera.

Me quedé con la reflexión de lo que ha provocado mi proceso formativo [se refiere a la Licenciatura] desde cómo a partir de todo ese proceso [llevado a cabo en el taller] siento que puedo ver digamos desde varias miradas, pero especialmente de la intervención desde el punto de vista de la intervención [se refiere a la perspectiva de

investigación-intervención que se introdujo en el taller] como si no hubiera estudiado esta o si no me hubiera preparado en esta licenciatura quizás tendría otra manera de entender. (Eduardo, 3 de julio de 2021, taller grabado)

Por su parte Arturo, pudo resignificar su intervención; reconoció desde donde tomaba las decisiones, hacia donde se encamino, el análisis de lo que había realizado, a qué respondía su hacer y ser interventor y cómo va constituyéndose en la misma intervención, resignificándose con los otros.

Bueno por mi parte creo que me quedo con la idea desde el inicio en cómo la intervención me intervino [se refiere al taller] y todos los cambios que he tenido gracias a la intervención [a lo que ya había hecho en su proyecto y lo pudo valorar] además claro de que pues frente a ustedes mi experiencia es menor pues todo lo que ustedes van diciendo nutre demasiado, me gusta mucho el hecho de estas pláticas escucharlos a ustedes es reconfortante, es bueno para mí en cuanto a mi proyecto en cuanto a planes futuros, no sé, es con eso que me quedo con lo que aprendí de ustedes y claro lo que la intervención logró en mí. (Arturo, 3 de julio de 2021, taller grabado)

Karina, pudo reflexionar acerca de cómo fue atravesada por el proyecto que realizó al desimplicarse como directora e implicarse como interventora, por lo cual construye junto a la comunidad una red de cuidados para los niños, que viven en esa comunidad. Desde su condición de mamá, durante el proceso del proyecto con la comunidad se afirmó en su *ser madre*, aquí se observa cómo quién interviniente también es intervenido. La implicación como interventora le permitió encaminar el proyecto reconociendo en primer instancia las necesidades expresadas, las cuales jerarquiza para luego darse cuenta que emergen otros

aspectos que no corresponden con estas necesidades, sino es a través de ellas que se pueden manifestar y ahí es donde opera la intervención del lado de lo instituyente.

A mí me ha dejado mucho volver a recordar volver a revivir volver a ver todas incluso a recordar las teorías que vivimos en un momento en el proceso formativo de la licenciatura de la maestría de que a lo mejor la intervención pues es algo que te demanda la sociedad en el caso de la licenciatura y en el caso de la maestría es algo que va surgiendo a través de las necesidades de las personas y que como cómo se va complementando toda esta formación... como a través de mi condición de ser madre, interventora y directora fui resolviendo y trabajando el proyecto. (Karina, 3 de julio de 2021, taller grabado)

Cada uno de los interventores analizó su hacer y ser interventor a partir del proyecto de intervención realizado, tomado como parte de su formación, el actuar en el proyecto desde su subjetividad y como su condición se vio jugada en el proyecto, también yo analice mi implicación en el acompañamiento a los interventores y en sus procesos de análisis, situándome coordinadora del taller.

4.2.1 ¿Qué me pasó a mí con el dispositivo?

Durante este apartado describiré lo que me pasó a mí en tanto coordinadora del taller y como interventora, cómo me atravesó el taller, qué me movió, cómo me implique, cuáles fueron mis miedos y aprendizajes.

Escribir acerca de los interventores y trabajar con ellos, es una de las cosas que más disfruto, trabajar con interventores de diferentes estados de la República Mexicana fue una

de las cosas que más disfrute, y algo que deseaba hacer años atrás, ya me había encontrado con algunos interventores de otros estados por medio de los Encuentros de Intervención que realiza MEXESPARG, pero no me había dado el tiempo para producir una experiencia analítica de distintos proyectos de intervención educativa, lo cual me permití hacer por medio del proyecto de investigación-intervención (pensar en que trabajaría con interventores de diferentes estados del país, que hicieron intervención con migrantes, pensar a los migrantes, la manera de encontrarme con cada uno...) desde ahí nutrió un horizonte de trabajo del dispositivo.

Inicié el taller con una propuesta de dispositivo para hacer hablar a los interventores, aunque estaba nerviosa por lo que llegara a suceder, pues era de las primeras veces en que me tocó trabajar sola con interventores, planeé el encuentro para conocernos y todos participaron compartiendo sus experiencias.

Llegó un punto en el que empezamos a hablar acerca de lo que nos enseñaban en la universidad, ya que yo también soy egresada de la Licenciatura en Intervención y yo hablaba acerca de cómo te enseñaban, que había dos posiciones entre las que distinguía de los maestros para enseñarnos a hacer intervención, de las cuales yo defendía la manera en que hacía intervención y pensando en que la otra forma en que enseñan está mal, pero uno de los interventores mencionaba que habían diferentes maneras de hacer intervención en su escuela, así que después hice análisis de lo pasado y reconocí que yo estaba enfrascada a una manera de hacer intervención; es cierto que hay diferentes maneras de hacer intervención y no están mal, solo son diferentes maneras de hacer.

Por otro lado, el hacer la escritura de todo el proceso que lleve desde el ingreso a la maestría hasta la sustentación por escrito de esta tesis, me puse a pensar el por qué mi deseo

es trabajar con interventores y ello me llevó a pensar en que yo trabaje con interventores durante mi proyecto de licenciatura, pero en la escritura del proyecto de licenciatura no puse todo lo que trabaje en el proyecto que realicé y ello me mueve a seguir trabajando con interventores.

Mi propia formación en investigación-intervención a lo largo de la maestría, tomar una postura para sostenerla, ha permitido analizarme a mí en mi implicación con el taller, reconocer mis miedos, mis potencialidades y a partir de ahí trabajar para construir creativamente espacios para hacer intervención. Reconocer mis escenas temidas como coordinadora del taller, la primera de ellas fue al inicio del taller, aunque ya estábamos todos de acuerdo en el día y la hora de encuentro, yo temía a que los demás no sostuvieran el espacio, y luego me percataba de que deseaban estar ahí, así todos iban llegando poco a poco en cada encuentro.

Por otro lado, venía a mí la sensación de incertidumbre ante la escena de mi imposibilidad de responder a algunas preguntas, pensar en ello me paralizaba, esto me llevó a cuestionarme mi lugar ante el saber sólo pensado como un dominio y en qué lugar colocaba a los otros respecto a su saber, ahí valore la importancia de la búsqueda como motor para el saber, y como los textos nos guiaban, así como el diálogo con otros invitados, de ahí la importancia de la relación de la investigación con la intervención.

Las escenas temidas que se presentaron a lo largo de esta experiencia fueron muy diferentes, al inicio del taller ya había tenido contacto con los interventores y habían confirmado su asistencia en el taller, a pesar de ello yo me encontraba muy nerviosa, pensaba en si llegarían o no, después de que llegaron todos me dirigí hacia el agradecimiento de su participación y el trabajo del taller. Al tiempo que transitaba por el taller, siempre me ponía

en el pensamiento el hacer intervención, los mismos interventores fueron compartiendo sus relatos y desde ahí una de mis intenciones era no caer en pregunta- respuesta, sino que ambas partes produjéramos un diálogo, abriéramos paso a la intervención y el análisis del taller, todo ello derivó a la potencia de la colectividad y la creatividad de imaginar un dispositivo colectivo para los que participábamos, en donde di pie a la creación de los interventores, para que ellos propusieran un cierre, como se puede ver, los interventores propusieron trabajar un encuentro con otros interventores, cada uno invitó a sus amigos o conocidos interventores para participar en el Encuentro de Interventores.

Al principio me costaba trabajo disfrutar de lo que estaba haciendo puesto que me ponía nerviosa e insegura con lo que hacía, pero con el tiempo al ver la respuesta de los interventores, el entusiasmo del encuentro entre ellos al relatar sus vivencias, las acciones que se fueron realizando y configurando me fueron dando confianza, apertura para compartir y coordinar el taller. “La puesta en marcha de acciones o prácticas, la invención de significaciones y la creación o ampliación de espacios de autonomía de movimientos configuran tres condiciones centrales de la alegría” (Fernández, 2013, p. 79).

El grupo [fue armando máquina] es decir se configuró su grupalidad, hasta la fecha seguimos sosteniendo ese acompañamiento, porque evocamos las vivencias, re-vivenciando el momento, alegrándonos de lo que logramos con los proyectos de Investigación-intervención y enojándonos al recordar las limitaciones institucionales que tuvimos desde la universidad y a su vez lo que nos permitió estar en programas que reconocieran a la intervención educativa y en las instituciones donde realizamos sus proyectos de Investigación-intervención, así como la toma de decisiones frente a los encargos y el impulso de los proyectos.

Todo esto me ha permitido conocerme en mis escenas temidas y deseadas como coordinadora de un taller inscrito en un dispositivo de investigación-intervención, tomando decisiones respecto a lo que va aconteciendo, implicándome, ubicando referentes identificatorios en el quehacer de la intervención, con un ejercicio analítico de nuestra formación y en la realización de los proyectos de investigación-intervención.

5. Consideraciones finales

En primer lugar, quisiera hablar acerca de la hegemonización de las instituciones de nivel superior para formar a los interventores educativos, si bien en cada región se trabaja con diferentes líneas de intervención; el interventor puede trabajar en diferentes espacios; si bien estamos frente a una situación social que nos envuelve en la hegemonía, los sujetos trabajamos y nos esforzamos para ir más allá de ello, de reconocer la diversidad y subjetividad de cada uno.

Habitar las instituciones se vuelve, muchas veces en un proceso enajenado, puesto que al no poner en análisis lo que nos pasa, no sabemos admitir de qué forma entablamos nuestra afiliaciones y filiaciones en los entramados culturales de las instituciones. Transitar en ellas, tomar distintas vías y formas de hacerlo conlleva a tomar la decisión ¿por qué lo haré?, ¿quién me pide hacerlo?, ¿con qué me implicó?, y ¿cómo me potencia en la experiencia de sí y para el otro?, “elegir se vuelve conflictivo... mejor evitar tener que hacerlo. Estar frente a una decisión explícita puede generar desasosiego, angustia, confusión en grados no menores” (Satulovsky y Fernández, 2017, p. 59), por ello es mejor que elijan por mí, estar en el *deber ser*, en ser “bueno” para el otro, quien decide por mí.

Por otro lado, los proyectos que se tomaron como eje para el proyecto de investigación-intervención fueron por el trabajo con población migrante realizada, durante el proceder táctico y la narrativa de los interventores, no se hizo patente la condición existencial y los traductor formativos de la población migrante, así la resonancia del tema de migración se desdibujó, ante lo cual me hago las siguientes conjeturas.

- En el decir de la población se invisibiliza su condición migrante, y tampoco los interventores dieron pie a que ello fuera visibilizado desde las situaciones de indagación de los proyectos, ello habla de la manera de hacer intervención atrapada por los temas advertidos en los puntos de partida.
- El proceso subjetivo de los interventores no advierte que en ellos se constituye una condición migrante, aunque uno de ellos se reconoció que en algún momento fue migrante, mientras se sentía deshabitado y en tanto encontraba razones para sentirse parte de la comunidad en la que actualmente vive; en donde tiene un grupo de música¹³.

Durante el despliegue del dispositivo de investigación-intervención se puso en el centro el análisis y reflexión del hacer de los interventores, todos trabajaron con migrantes, pero en el tránsito del taller, se fue desdibujando la figura del migrante como participantes en los proyectos de intervención de los interventores educativos, peso más el análisis de lo acontecido, los aprendizajes y trayectorias del interventor.

Cada vez se puede observar la necesidad de espacios colectivos que den paso a la intervención, al análisis de las prácticas institucionales, poner el acento en el analizar de los vínculos, para visualizar los trayectos de formación subjetiva, con prácticas y subjetividades en procesos, con marcas y huellas que les constituyen de una manera singular.

Como ya se advirtió en el capítulo 2, la Universidad Pedagógica Nacional funge como formadora de interventores educativos, misma que es el eje de la construcción de

¹³ El lugar en que se encuentra es Ensenada, ahí hay muchos migrantes de Oaxaca y el grupo toca música de Oaxaca.

subjetividad, pero es necesario reconocer que no es la única, además el interventor es capaz de seguir formándose y actualizándose con relación las exigencias de los lugares, ámbitos y en la producción de espacios en los que se inserta, para así proceder desde la intervención con diferentes poblaciones.

Desde los ámbitos académicos de la administración de las instituciones públicas, privadas y sociales les resulta difícil pensar las maneras en que opera un proyecto de investigación-intervención, desde esta lógica las instituciones han sido rebasadas por las condiciones existenciales contemporáneas de la población y los proyectos de investigación-intervención por su fuerza exploratoria y analítica pueden ser los medios para revitalizar la razón de ser de esas instituciones, no obstante eso les incomoda.

Los interventores para formarse y sostener proyectos de investigación-intervención con esa fuerza exploratoria-analítica requieren de un acompañamiento tutorial, entre pares interventores con interventores para poder tener esa vigilancia de la implicación así fue cómo operó el dispositivo del taller en mi proyecto de investigación-intervención. Para finalizar el taller invitamos a otros interventores que tuvieran la vivencia de hacer o haber hecho un proyecto de intervención educativa para analizar las vivencias tenidas en los proyectos.

La idea de intervención muestra esos ejercicios de mediación, de intermediación, de alteración y de contención por los que atraviesan nuestros actos cotidianos en el ejercicio del poder, y señala que en cada uno de ellos está presente el llamado a hacernos cargo del sentido del “nosotros”. (Satulovsky, 2017, p. 24)

Los procesos de subjetivación que se constituyen y resignifican en los atravesamientos de las trayectorias formativas de los interventores educativos van más allá de las disciplinas, carreras y ofertas universitarias.

El trabajo de las preguntas detonadoras o abrir la interrogación como bien lo dice Ana María Fernández (2013), da paso al análisis a detalle de la trayectoria formativa de los interventores educativos, estos procesos permiten poner en palabras aquello no dicho, resignificando con el otro su subjetividad.

“Se juega en ese abrir interrogación a un detalle aparentemente sin importancia la idea de que justamente allí, donde parecería no haber nada, hay un lugar propicio para establecer una puntuación; punto que no es liso, sino que estaría compuesto por una multiplicidad de pliegues y repliegues de instancias...” (Fernández, 2013, p. 40).

En el proceder táctico del dispositivo de investigación-intervención se deja entrever la dificultad para tomar decisiones de los interventores educativos, parece ser que por ello los interventores cumplían con la demanda, sin construir desde la creatividad algo diferente en sus intervenciones.

“daba la impresión de que este imperativo de no salir de lo que todos hacen -diferente al de cumplir con su deber- desplazaba o no daba lugar a la pregunta por *qué prefiero, qué elijo, qué me gusta*, aún en las cuestiones más cotidianas”. (Fernández, A., 2013, p. 6)

La dificultad radica en que entre un encuentro y otro se lleve a cabo un encadenamiento táctico “en este proceder es discernir sobre los temas o problemas que emergían de la propia dinámica que el grupo entabla a lo largo de la duración del juego [de

la situación de indagación] estos procesos de ir entramando, produciendo movimientos, y de apuntalamiento entre un encuentro y otro en los proyectos de intervención le hemos denominado encadenamiento táctico” (Negrete, p. 6, 2019)

Esta dificultad fue develada por los interventores al participar en el Taller reconocieron cómo fueron atrapados para cumplir con el trabajo académico que exigía la educación superior, y cumplir con los tiempos establecidos por esta y las organizaciones en las que desarrollaron el proyecto; evocando al cumplimiento del encargo; al analizar su implicación transitaron en reconstruir la formación desde su trayectoria.

Por encargo aquí me refiero al pedido por parte de otros sujetos al interventor, en tanto estudiante o practicante en el espacio en el que se desarrolló el proyecto de intervención, dejando de lado la pregunta por el deseo del propio interventor, atendiendo a la urgencia de responder al encargo, sin ponerlo en duda, situación, contexto o pregunta del por qué hará eso, por qué responde a ello, lo que dificulta idear, hacer, proponer, imaginar o configurar. En ese proceder de respuesta al encargo el propio sujeto instaura una demanda de sí “Responder excesivamente a la demanda (las más de las veces imaginaria o autoconstruida) genera desconexión con las propias necesidades, gustos, anhelos o elecciones” (Fernández, 2013, p. 29).

Por ello responder solo a los encargos te enajena en tanto cada uno construye la demanda, es decir la manera en que te implicas, y por tanto es singular en cada caso, te implicas como un sujeto que responde desde su demanda a encargos tanto de la institución, como de la población, por otro lado al analizar la forma de implicarse con la población hay una exigencia de modificar tu demanda activándose con ello la posibilidad de potencias de invención, desde las observaciones que se realizan desde lo que los otros te encargan y ante

lo que va emergiendo; “la implicación permite al interventor estar advertido, de modo tal que sus eventuales similitudes no obturen, por naturalización, su potencia de interrogación de lo obvio” (Fernández, 2013, p. 42).

En el encuentro de las trayectorias de formación de los interventores educativos con las trayectorias de la población migrante puedo decir que se obtura por la naturalización la potencia de interrogación de su condición migrante al considerarla como obvia.

El taller dio paso a que los interventores educativos visibilizaran las condiciones en las que tomaron la decisión de realizar el proyecto de intervención en los lugares y con los temas que abordaron, desde sus procesos de formación subjetiva.

Reconocieron las diferencias epistémico-metodológicas que impulsaban en sus formas de proceder en los proyectos.

Cayeron en cuenta que respondieron a su demanda imaginada y autoconstruida desde el encargo escolar, obturando el despliegue de la investigación-intervención.

Como parte del análisis del taller identificaron que a pesar de mostrarse involucrados con actividades de las instituciones su acción quedó subsumida por la lógica instituida a tal grado que se vieron imposibilitados unos más que otros para inducir a otros escenarios de posibilidad en el quehacer educativo.

Referencias bibliográficas

- Anzaldúa, R. y Grajeda, B. (2005) *Subjetividad y relación educativa* México: UAM-Azcapotzalco.
- Anzaldúa, R. (2009) *Una mirada desde el sujeto*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de investigación educativa*. UPN Durango.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos México CNDH (2019). *Murales, no muros*. México: CNDH.
- Fernández, A. (2013) *Jóvenes de vidas grises*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Franco, M. (2017). El asedio. Cómo la inmigración está cambiando Europa y nuestra vida cotidiana. *Migraciones* N° 479, pp. 185-188
- Gimeno, José (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2015) Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 20, N°. 67, pp. 1019-1054.
- Hernández, L. (2017). *Matices de una nueva profesión*. Horizontes Educativos UPN, México.
- Kononovich, B. & Saidón, O. (1991) *La escena institucional*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Larrosa, Jorge (1995) “Tecnologías del yo y educación. Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí”, en: Larrosa, J. (ed.), *Escuela. Poder y subjetivación*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.

León, E. (2005) *Sentido ajeno: competencias ontológicas y otredad* México: Anthropos. N° 85, pp. 235-237

Matus, P. (2018) La práctica del interventor educativo: ámbitos y funciones. *EDUCERE-investigación arbitrada*. (22)73. Pp 561-575.

Negrete, T. (2017). Dos perspectivas para conceptualizar y diferenciar la relación entre investigación e intervención educativa en contextos de emergencia. *Presentada en XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. San Luis Potosí.

Negrete, T. (2017). Prologo. En *La escuela y sus escenas (in)cómodas, abriendo calidoscopios* de Satulovsky, S. Argentina: Lugar editorial.

Negrete, T. (2019). Lo bello-experiencia estética. Mediación en intervenciones educativas. En *Cuadernos digitales*. N. 18. Pp. 1- 14.

Negrete, T. (2020) “Sentidos de emergencia y fuerza dislocativa de la intervención educativa”. En Inés Pérez Wilke, et. all. *La producción popular del saber. Claves latinoamericanas*”. Argentina: Ediciones Riosal. pp. 94-122

Negrete, T. & Pacheco, A. (2017). Relación entre análisis institucional y curriculum. Herramientas para pensar la formación de jóvenes restauradores. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. 39 (2), 129-142.

Negrete A. T de J.; Rodríguez M. T. (2019). “Jóvenes Universitarios y trayectorias de formación” En Ana Alicia Peña López (Coord.) *Crisis, jóvenes y migración en el capitalismo contemporáneo: El caso de México*. México: UNAM- Facultad de Economía.

Negrete, T. y Sandoval, M. (2019). Investigación-Intervención Educativa: Un enfoque dislocante de la formación en los estudiantes de pedagogía ante problemáticas contemporáneas. Presentada en *XV Congreso Nacional de Investigación*, Guerrero

Nicastro, S. y Greco, B. (2012) *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Ocampo, N. y Peña, A. (2013). Procesos formativos para interventores educativos en la Universidad Pedagógica Nacional de Ayala (Morelos, México). *Boletín de Antropología y Educación*. 4(6), pp. 31-36.

Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2016). Organización Migrantes en México Vulnerabilidad y riesgos Un estudio teórico Para el programa de fortalecimiento institucional “reducir la vulnerabilidad de migrantes en emergencias”. México: OIM.

Páez, M. (2011). *La intervención educativa como profesión emergente*. Tesis de doctorado. Universidad Jesuita de Guadalajara.

Pérez, M. (2015) La formación de nuevos agentes educativos: El caso de la Licenciatura en Intervención Educativa de la UPN. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Guadalajara.

Pinar, W. (2014) *La teoría del curriculum*. Madrid: Narcea.

Piña, C., Soto, M. & Ramírez, M. (2017) La construcción de la identidad docente: significados y sentidos. Presentada en *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. San Luis Potosí.

Remedí, E. (2015) Un lugar incómodo. Algunas reflexiones en torno a la Intervención Educativa. En *Políticas de la subjetividad e investigación educativa*, México: Balam editorial.

Romero J. J. (2001) “Estudio introductorio. Los nuevos institucionalismos: sus diferencias, sus cercanías”. En *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional* de Powel, W. y Dimaggio, P. (comps). CNCPYAP. A.C. UNAM. FCE. México.

Satulovsky, S. y Fernández, A. (2017) La contemporaneidad y la pregunta por el deseo. En *La escuela y sus escenas (in)cómodas, abriendo calidoscopios* de Satulovsky, S. Argentina: Lugar editorial.

Satulovsky, S. y Fernández, A. (2017) *La escuela y sus escenas (in)cómodas, abriendo calidoscopios*, S. Argentina: Lugar editorial.

Trujillo, B. (2019). *Tareas escolares con nuevos medios digitales en el CCH. Transformaciones y tensiones en el ensamblaje de la escolarización*. México: Centro de Investigación y de estudios avanzados del Instituto Politécnico Nacional.

UPN (2002). Programa de reordenamiento de la oferta educativa de las unidades UPN. Licenciatura en Intervención Educativa 2002. México: UPN.

UPN Hidalgo (2021) Maestría en Intervención e Innovación para el desarrollo educativo, en <http://upnhidalgo.edu.mx/html/miide.html> , revisado el 13 de marzo de 2022.

UPN Morelos (2012) Programa de Reordenamiento de la oferta educativa de las unidades
UPN, Licenciatura en Intervención Educativa 2002, Tomado de
http://upnmorelos.edu.mx/2012/normatividad/documento_general_LIE2002.pdf