

**El campo de la intervención educativa.
Un aporte desde el Proyecto Internacional
Investigación e Intervención Educativa
Comparada México-España-Argentina
(MEXESPARG)**

*Teresa de Jesús Negrete Arteaga
Marcia Patricia Sandoval Esparza*

El campo de la intervención educativa.
Un aporte desde el Proyecto Internacional Investigación e Intervención Educativa Comparada
México-España-Argentina (MEXESPARG)

*Teresa de Jesús Negrete Arteaga
Marcia Patricia Sandoval Esparza*

Primera edición, octubre 2021
© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional
Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, Ciudad de México
www.upn.mx

Esta obra fue dictaminada por pares académicos.
ISBN Obra Completa 978-607-413-337-0
ISBN Volumen 978-607-413-423-0

F
LB1028
N4.4

Negrete Arteaga, Teresa de Jesús

El campo de la intervención educativa. Un aporte desde el Proyecto Internacional
Investigación e Intervención Educativa Comparada México-España-Argentina (MEXESPARG) /
Teresa de Jesús Negrete Arteaga, Marcia Patricia Sandoval Esparza-- Ciudad de México : UPN,
2021.

1 archivo electrónico (38 p.) ; 679 KB ; archivo PDF : tablas.-- (Fascículos a 40 años
de la UPN ; 74)

ISBN 978-607-413-423-0

1. PROYECTO MEXESPARG 2. INTERVENCIÓN EDUCATIVA 3. PROYECTOS DE
INVESTIGACION I. Sandoval Esparza, Marcia Patricia, coaut. II. t. III. Serie

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

HECHO EN MÉXICO.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. MARCAS Y HUELLAS DE LOS CINCO PRECEPTOS EN LA CONFIGURACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL PROYECTO INTERNACIONAL INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA COMPARADA MÉXICO-ESPAÑA -ARGENTINA (MEXESPARG).....	11
2.1. La intervención educativa transitó de un nuevo perfil profesional hacia un campo de saberes sobre la inserción de lo educativo en situaciones críticas.....	11
2.2. Las Líneas de Generación de Conocimiento y los seminarios del MEXESPARG.....	18
3. EL CARÁCTER INTERNACIONAL DEL PROYECTO MEXESPARG Y SUS INTEGRANTES	22
4. EMPLAZAMIENTOS EPISTÉMICOS Y METODOLÓGICOS EN TERRITORIOS DE INVESTIGACIÓN/INTERVENCIÓN EDUCATIVA	28
4.1. El espacio-tiempo donde operan los proyectos de investigación-intervención	28
4.2. Posicionamiento epistémico, metodológico y ontológico del MEXESPARG.....	29
REFERENCIAS.....	34

EL CAMPO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA. UN APORTE DESDE EL PROYECTO INTERNACIONAL INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA COMPARADA MÉXICO-ESPAÑA-ARGENTINA (MEXESPARG)

**Eje temático de la convocatoria: Formación y prácticas educativas
de agentes y actores educativos en diversos contextos**

*Teresa de Jesús Negrete Arteaga**
*Marcia Patricia Sandoval Esparza***

*Maestra y doctora en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas del DIE-CINVESTAV. Pedagoga por la UNAM. Miembro del SNI de 2012 a 2017. Desde 1987 ha desarrollado proyectos académicos en las 76 Sedes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Diseñó y sostuvo el desarrollo curricular de planes y programas para maestros de educación básica. Fue Coordinadora Nacional de la Licenciatura en Intervención Educativa en la UPN. Desde 1996 desarrolla investigaciones y estudios sobre la UPN y en las Escuelas Normales. A partir de 2005 investiga "la emergencia del campo de la intervención educativa" y desde el año 2008 es responsable en México del proyecto Investigación e Intervención Educativa Comparada México-España-Argentina (MEXESPARG), en el marco del convenio interinstitucional de la UPN por México y la Universidad Jaume I de Castellón por España, y del intercambio con La Universidad Nacional de Córdoba por Argentina.

** Comunicóloga. Ha realizado estudios de Planeación y Desarrollo de la Educación en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco y de Investigación y Desarrollo de la Educación en la Universidad Iberoamericana. Es académica de tiempo completo en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco y desarrolló la Especialización en Gestión Educativa Vía Medios en 2008-2009. Profesora de educación preescolar. Su interés se ha centrado en temas sobre la infancia, gestión educativa y en los últimos años ha sido colaboradora del equipo de Investigación e Intervención Educativa Comparada México-España-Argentina (MEXESPARG) en la construcción de un giro conceptual y metodológico que entrelaza la intervención con la investigación educativas.

1. INTRODUCCIÓN

Lo que precede al campo de intervención en la UPN

La noción de intervención educativa ha flotado en el ambiente del quehacer académico de la UPN desde su fundación. Toma su latencia a partir de que se define como eje de formación el análisis de la práctica docente en la Licenciatura de Educación Básica 1979 (LEB'79). Este eje se sostiene en los subsiguientes planes de estudio de las ofertas de formación docente en todo el país a través de las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria 1985 (LEPEP'85), en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena 1990 (LEPEPMI'90) y en Educación 94 (LE'94). Es hasta la LE'94 que se hace explícito el enunciado en los proyectos terminales del eje metodológico denominado Intervención Pedagógica. En este trayecto se construye una nueva forma de concebir la profesionalización docente; emerge una analítica a ser trabajada como componente conceptual y metodológico para que los docentes y directivos pudieran hacer una revisión de su práctica docente. Dicha analítica articulaba la novela familiar y escolar, expresadas en relatos biográficos con los que reconocieran y modificaran sus procesos de subjetivación implicados con el rol, la tarea y el quehacer de una profesión configurada por el Estado en un devenir posrevolucionario en México¹.

De esta forma la Universidad Pedagógica Nacional instauro un cambio de sentido frente a las propuestas de formación docente establecidas por las instituciones que le anteceden, cambio que se sitúa ya no solo en la capacitación de recursos para la enseñanza, sino en el análisis de la práctica docente. Esta analítica, con el tiempo, se sostuvo en preceptos que

1 Ver Martínez, T. y Negrete, T. de J. (2006). *La evaluación en el desarrollo institucional. El caso UPN*. México: UPN.

aparecieron explícitos en los planes y programas de estudio pero, más aún, se construyeron por la vía de los hechos en discusiones, debates y definiciones a lo largo de sus desarrollos curriculares, a través de reuniones regionales, estatales y por cada Unidad UPN que daban pauta a la reformulación y transición de un plan hacia otro. La forma de operar el desarrollo de los proyectos curriculares que se han ofrecido en todo el país daban pauta para que todos los docentes involucrados participaran en dichos procesos. Bajo una lógica instituyente tomaba forma un modo de proceder que acuñó una visión de currículo no circunscrita solo a la aplicación de un plan de estudios prescrito.

A más de cuarenta años de existencia de la Universidad Pedagógica Nacional vale hacer memoria y destacar los preceptos de esta analítica, que han formado parte de una cultura institucional, sobre cómo se conciben dos ángulos relevantes en el plano institucional: la formación y el currículum. Esta cultura institucional partió de pensar la formación docente que devino en un modo de abordaje hacia la formación de distintos profesionales que trabajan con lo educativo. En este análisis consideramos importante revisar ciertos puntos útiles para compartir la memoria de esos procesos:

- a) La investigación como una herramienta clave para el análisis. Este precepto detona un giro epistémico y metodológico para transitar del profesor formado bajo un esquema instruccional a la formación del docente-investigador. Desde la LEB'79 aparecieron los espacios y contenidos curriculares sobre investigación-acción, etnografía, hermenéutica, así como de investigación cualitativa y cuantitativa con una clara intención de ser herramientas para ejercicios de análisis y proposiciones sobre la práctica docente. Con ello, el perfil de los docentes formados por la UPN cambiaría su sentido hacia un docente-investigador, perspectiva que se ha sostenido de una u otra forma en varias ofertas de formación de las licenciaturas y posgrados, tanto en el Ajusco como en las Unidades UPN a lo largo de sus 40 años.

- b) La articulación de la teoría con la práctica. Precepto que rigió todas las propuestas de formación de licenciatura antes mencionadas, aún vigente en nuestro quehacer académico en las discusiones, tanto de formación como en las referidas a los modos de abordaje para nuestras investigaciones. La articulación entre teoría y práctica buscaba superar la visión positivista escindiendo las cuestiones conceptuales como un terreno del conocimiento sobrepuesto con cierto énfasis hacia tareas prácticas, cuyo engarce solo puede darse al tratar lo educativo como un componente empírico a ser ajustado con el modelo teórico prefigurado, o bien, como terreno de corroboración bajo una lógica hipotético-deductiva, mirada imperante en los años setenta y revivificada con las tendencias neoliberales de eficacia y eficiencia de los años noventa e insertadas en los esquemas de producción académica de los últimos 20 años.
- c) El ejercicio reflexivo. Bajo este precepto se ha sostenido que todo contenido curricular sea herramienta para pensar lo que se hace, desde dónde y cuáles son sus repercusiones. Así, se han reconocido enlaces de sentido entre los saberes procedentes de las Ciencias Sociales y las humanidades, anudados con una puesta en análisis de los trayectos de formación de los sujetos. Es por estas articulaciones que se tensan las distintas lógicas de producción de conocimiento, saberes y experiencias. La pretensión ha sido superar una mirada limitada a una lógica causa-efecto para explicar² los problemas y las condicionantes y proposicio-

2 Como refiere Rancière, “La explicación no es necesaria para remediar la incapacidad de comprender. Por el contrario, justamente esa incapacidad es la ficción estructurante de la concepción explicadora del mundo. [...] Antes de ser el acto del pedagogo, la explicación es el mito de la pedagogía, la parábola de un mundo dividido en espíritus sabios y espíritus ignorantes, maduros e inmaduros, capaces e incapaces, inteligentes o estúpidos” (Rancière, J., 2007, p. 21). Esta visión, como se verá más adelante, toma lugar con mayor precisión en los componentes conceptuales y metodológicos de la intervención educativa, pues con ello se pone en cuestionamiento el sentido prescriptivo del orden explicador.

nes que atraviesan lo educativo, a diferencia de configurar un horizonte de intelección de su complejidad y sobredeterminación³.

- d) Lo curricular como una práctica formativa en proceso. Todas las ofertas de formación hasta la LE'94 y, posteriormente, la Licenciatura en Intervención Educativa (2002) sostuvieron la idea de que los planes y programas eran proposiciones por desarrollarse. Se acompañaban con estrategias de seguimiento, discusión y recuperación de las experiencias que favorecían su reformulación vía un currículo vivido. De esta forma, la mirada de lo curricular estaba más situada en una perspectiva de desarrollo que en la aplicación técnica de un plan. La frase que suele circular en el devenir de esta cultura de la UPN a lo largo del territorio nacional podríamos decir que es la siguiente: todo plan es una propuesta para ser revisada y ajustada a las condiciones y experiencias desde los preceptos rectores de la formación, sustentados por el curriculum formal. Cada propuesta contó siempre con el acompañamiento a los procesos de actualización de los docentes involucrados mediante la apropiación del curriculum vivido a través de cursos, talleres, diplomados y seminarios.
- e) Lo curricular como elemento regulador que norma. El acontecer de los planes y programas para la formación de maestros en servicio ofrecidos en las Unidades UPN y, posteriormente, en la LIE. En este énfasis curricular se mantuvo el precepto de que lo normativo era pautado por los trayectos de formación, que daban pie a las formas de regulación de los procesos y de los participantes en ellos. De esta manera, se definían con base en los

3 Rosa Nidia Buenfil sugiere el uso de la noción de sobredeterminación para mostrar analíticamente tensiones y cuestiones que operan por lógicas múltiples que no pueden limitarse a causas fijas o unívocas, sino al encadenamiento ineludible de contingencias que dislocan un orden previo y son condición inevitable, aunque no suficiente, para la formación de un orden distinto e impredecible (Buenfil, R. N., 2007, p.186).

ritmos, secuencias y tiempos desde las propuestas curriculares, considerando las líneas, ejes, áreas, ciclos y los procesos de evaluación del aprendizaje, con lo que se trataría de acercar una correspondencia entre los componentes curriculares formales y el curriculum vivido⁴. De ahí, entonces, que las normas escolares propiciaban el desarrollo curricular y, a su vez, se perfeccionaban al incorporar las experiencias de formación, así como los aspectos revisados de las prácticas administrativas y organizativas, situación que resultaba innovadora frente a las ofertas que se regían por reglamentos inamovibles, sobreponiendo cuestiones administrativas a la lógica de formación.

f) El trabajo colegiado. En la apuesta por un proceso de desarrollo curricular ha sido ineludible que los académicos, vía la discusión y teniendo presente los componentes curriculares, han ejercido un análisis de las prácticas administrativas, organizativas y demostrado los ritmos y secuencia en los trayectos formativos de los estudiantes; con base en ello, se han planteado elementos para la toma de decisiones pertinentes. El análisis ha implicado ejercicios de reflexión socializados en las reuniones de Evaluación y Seguimiento, operando al interior de cada Unidad UPN por cada entidad federativa, regional y a nivel nacional. Este ejercicio de desarrollo curricular, no obstante, se ha tensado frente a las miradas que consideraron más sencillo, económico y eficaz solo ajustarse a mecanismos de control, vía la unificación de procedimientos, mediante la aplicación de formatos y reglamentaciones, además de los procesos de burocratización que anteponen criterios de orden contractual, laboral, gremial, de operación y de afiliación frente a las necesidades de formación de los estudiantes.

Los cinco preceptos brevemente descritos han estado presentes en la configuración de una mirada analítica siempre en tensión con las lógicas hegemónicas, que cada vez más ponen el acento, por un lado, en políticas legitimadoras de mecanismos de control, pensando en un

rendimiento escolar como indicador único de eficacia y eficiencia; por el otro, en los esquemas burocrático-administrativos introducidos desde la lógica de la eficiencia en el terreno de la educación pública. Ambas prácticas, al ser privilegiadas como primer orden de importancia, en muchos casos han erosionado los sentidos de los preceptos aquí expuestos y, por ende, los procesos formativos.

2. MARCAS Y HUELLAS DE LOS CINCO PRECEPTOS EN LA CONFIGURACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA DEL PROYECTO INTERNACIONAL INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA COMPARADA MÉXICO-ESPAÑA-ARGENTINA (MEXESPARG)

2.1. La intervención educativa transitó de un nuevo perfil profesional hacia un campo de saberes sobre la inserción de lo educativo en situaciones críticas

Indudablemente, las experiencias de las y los académicos integrantes del MEXESPARG en México provienen de puntos de encuentro desde su quehacer académico en la LIE. Las que suscribimos este escrito trabajamos conjuntamente en la Coordinación Nacional de la Licenciatura en Intervención Educativa, ubicada en la Dirección de Unidades de la UPN Ajusco, a su vez, como integrantes de la Comisión Nacional de la Licenciatura en Intervención Educativa (Conalie)⁵.

5 De 2003 a 2005 operó la Comisión Nacional de la Licenciatura en Intervención Educativa (Conalie), integrada por académicos de distintas unidades UPN del país: Alejandro Arrecillas (UPN-Cd. Juárez, Chihuahua), Petrona Matus López (UPN-Tuxtepec, Oax.), María Teresa Gómez Cervantes (UPN-Cd. Guzmán, Jal.), Nefalí Secundino Sánchez (UPN-Acapulco, Gro.), Eusebio Castro Arellano (UPN-Orizaba, Ver.), Martha Remedios Rivas González (UPN-Durango, Dgo.), Marcia Patricia Sandoval Esparza (UPN-Ajusco) y Teresa de J. Negrete Arteaga (UPN-Ajusco), quienes colaboramos en el diseño y desarrollo curricular de la LIE.

El trabajo de diseño de cuestiones organizativas y diversos documentos que orientaron el desarrollo curricular de la Licenciatura en Intervención Educativa y las discusiones al interior de la Conalite, así como la experiencia de coordinar a nivel nacional la LIE de 2003 a 2005, nos abrieron interrogantes e inquietudes sobre un campo de saberes incipiente, que en el 2002 se avizoraba con grandes posibilidades para comprender e idear formas ante un escenario de incertidumbre y de mayor complejidad en la vida contemporánea de México.

Cabe destacar que las experiencias desde las cuales se nutrieron los primeros ejercicios de reflexión conceptual y metodológica sobre el campo de saberes de la intervención educativa abordado por el MEXES-PARG se dan en el año 2006, con el intercambio de las experiencias de la doctora Ana Alicia Peña López y la doctora Nashelly Ocampo Figueroa, académicas de la línea de Educación de Jóvenes y Adultos de la LIE en la subse de Cuautla –trasladada a Ayala posteriormente– con Teresa de Jesús Negrete Arteaga, quien sostenía el proyecto denominado Configuración del Campo de la Intervención Educativa en México: Experiencias y Soportes Analíticos, registrado en el área académica 1. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión de la Universidad Pedagógica Nacional, realizado de agosto de 2005 a julio de 2010.

El trabajo conjunto de las tres académicas consistió en abrir espacios de taller con egresados de la primera generación. De esta forma se lograron poner en activo nociones conceptuales y metodológicas provenientes del análisis conceptual del discurso y del análisis institucional en un claro engarce con las experiencias y el acto de armar descripciones densas en una narrativa argumental. De ahí que estas nociones han sido herramientas de apertura sobre los sentidos de emergencia de la intervención educativa y recursos para caracterizar aspectos singulares de los modos de proceder en una intervención educativa a diferencia de un programa, una investigación, propuesta pedagógica, proyecto educativo,

entre otras formas de hacer educación⁶. A lo largo de doce años, las experiencias de talleres y seminarios se han realizados con docentes y estudiantes de programas de licenciatura y posgrado que trabajan intervenciones educativas en distintas Unidades UPN, con lo que se han logrado ampliar y consolidar las concepciones y usos de dichas herramientas e incrementar los miembros del MEXESPARG. Cabe señalar que de 2006 a 2018 en la Subsede de Ayala (antes Cuautla) se desarrollaron talleres y seminarios con estudiantes de la LIE y la Maestría en Educación Campo: Desarrollo e Innovación Educativa (MEDI). En Cuernavaca con el Doctorado Regional en Investigación e Intervención Educativa (DIIE) hasta el año 2021.

A este proceso se han sumado en el año 2010 académicos que trabajan en la LIE y participaron en el diseño, así como forman parte del colegiado de la Maestría en Intervención e Innovación para el Desarrollo Educativo en la Unidad UPN Pachuca. De igual forma, desde 2012 se instrumentaron talleres con docentes y estudiantes de la LIE y de la Maestría en Educación Básica en Tijuana y en la Subsede de Ensenada, Baja California; además, un ejercicio de intervención educativa que ha llevado al análisis curricular de la LIE y reformulación de sus estrategias de formación, de ahí que se han sumado académicos cuya trayectoria enriquece las experiencias del MEXESPARG, incluso con intercambios binacionales con colegas de la Universidad de San Diego y las normales fronterizas.

En la Unidad Ajusco, a partir del año 2015 integrantes del MEXESPARG

6 Consultar al respecto: Negrete Arteaga, T. de J. (abril-junio de 2010). La intervención educativa. Un campo emergente en México. *Revista de Educación y Desarrollo*, 13, (pp. 35-43); Negrete Arteaga, T. de J. (2010). *Una aproximación a la intervención educativa: experiencias y soportes analíticos* (pp. 94-122). Tesis Doctorado. DIE-Cinvestav; Negrete Arteaga, T. de J. y Peña López, A. A. (2016). La intervención educativa: una respuesta ante las condiciones de emergencia social. En Hernández-Vela S. E. y Zavaleta Hernández S.K. (coords.) *Política Internacional*. Temas de análisis 3 (pp. 369-382). México: FCPS-UNAM/Lirio; Negrete Arteaga, T. de J. (2020). Sentidos de emergencia y fuerza dislocante de la intervención educativa. En Inés Pérez-Wilke, et al. *La producción popular del saber. Claves latinoamericanas*. Argentina: Ediciones Riosal.

y otros académicos del área 4 formulamos, en la tercera fase del programa de la Licenciatura en Pedagogía, el diseño de una opción de formación en el Campo de Curriculum denominada Curriculum e Intervención Educativa: Temas Emergentes. Esta opción se diseñó bajo los principios del MEXES-PARG⁷ y se han atendido dos generaciones en los periodos que comprenden 2015-2016 y 2017-2018. De igual forma, se han sumado académicos por la vía de los seminarios internos del MEXESPARG, que incluyen en su labor de investigación y tutorial de proyectos de investigación-intervención los principios del proyecto⁸. Estos académicos provienen de Unidades UPN y del Ajusco. Así, se incorpora una académica de la Sede de Cd. del Carmen en 2013 y del Ajusco Área 5 en 2016.

Los proyectos de investigación-intervención, realizados tanto en espacios escolares como sociales, han versado sobre los siguientes temas:

- Aspectos psico-sociales, socio-educativos y culturales en el ámbito educativo.
- Violencias, género y trabajo cooperativo.
- Comunidad, ciudadanía y calidad de vida para jóvenes y adultos.
- Medio ambiente, cultura y comunidad.
- Contextos migratorios y su impacto en la educación.

Es interesante observar que la intervención educativa resulta ser un dispositivo que ha dado cabida a temas y problemas que en el año 2002, momento de apertura de la LIE en la UPN, no eran considerados propiamente educativos o quedaban supeditados a programas de orden

7 En el diseño de la opción se observan claras marcas de los cinco preceptos expuestos en el apartado anterior, en virtud de que la maestra Edda N. Jiménez de la Rosa y el maestro Ernesto Ponce Rodríguez tuvieron la experiencia de participar en el diseño de las propuestas curriculares de LEB'79 y LEP Y LEP'85, además de la colaboración de la doctora Ana Corina Fernández Alatorre, cuya perspectiva de trabajo tuvo resonancia con la generación 2018-2019.

8 Los principios pueden consultarse en Negrete Arteaga T. de J. *et al.*, (2013). Principios Metodológicos para la investigación e intervención educativa comparada México-España-Argentina. En: Vera, L. A., *et al.*, *1er. Congreso Internacional de Intervención Educativa* (pp. 59-72). México: UPN.

compensatorio del sistema educativo o de otras instancias gubernamentales. Los lugares, espacios e instituciones en los que se fueron insertando las primeras generaciones LIE más las subsecuentes, así como la incorporación de Proyectos de Intervención en otros programas de licenciatura y posgrado dieron pauta para reconocer un amplio abanico de posibilidades de trabajo de intervención educativa.

Cada una de las líneas de formación de la LIE⁹ respondió a un ejercicio de diagnóstico realizado en todas las entidades federativas del país a partir de ciertos enfoques metodológicos de resultados más que de procesos; como muestra se obtuvo la punta del iceberg de asuntos que hemos visto desplegarse con efectos múltiples del neoliberalismo y de las condicionantes de la vida contemporánea en México.

Así, los temas de violencias, por ejemplo, trastocaron los espacios áulicos y los recintos escolares de forma intempestiva con una diversidad de aristas según las condiciones locales. Las preocupaciones de los docentes tomaron otros matices, por lo que los temas convencionales de lo escolar quedaron desplazados. De esta forma, las concepciones de lo curricular acuñadas por la UPN tomaron sentido no solo para replantearse en el desarrollo de planes y programas, sino al buscar nuevos asideros para pensar la formación de los maestros en servicio desde el análisis de la práctica docente ante los acontecimientos cambiantes y complejos de la vida cotidiana, que no podrían ser entendidos y tratados con los recursos y concepciones modernas de la escolaridad.

En el MEXESPARG hemos hecho uso de esas herramientas que hacen hablar y ver escenas (in)cómodas en la escuela¹⁰ y en múltiples espacios

9 Las líneas de formación de la LIE son las siguientes: Educación de las personas jóvenes y adultas; Gestión educativa; Educación inicial; Interculturalidad; Inclusión social y Orientación educacional (UPN, 2002, p. 11).

10 Ver Satulovsky, S. *et al.*, (2017). *La escuela y sus escenas (in)cómodas. Abriendo calidoscopios*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.

sociales. De esta forma, sostenemos que vía la intervención educativa desde las situaciones de indagación se propicia un espejeo con el otro: al mirar de qué manera las investiduras de los roles convenidos socialmente no dan más para cada quién, se advierte cómo se han erosionados sus sentidos y prácticas, así como su incapacidad para encauzar las pulsiones vida/muerte y construir contención de las mismas. Por ello, podemos advertir lo siguiente:

queda al descubierto la significación común del límite de la técnica, el rol, el individualismo que se hace manifiesto en el tedio, como dice Jaques Derrida (2006, pp. 46-47) en el devenir de la civilización técnica se ha neutralizado ese misterio del yo en lo singular [...] al ponerse más su empeño en el rol desempeñado que por la persona singular cuyo secreto permanece oculto detrás de la máscara social. (Satulovsky *et al.*, 2017, p.16)

Los primeros integrantes del MEXESPARG en México tuvimos como punto de partida pensar en la formación de un nuevo profesional, interventor educativo, y trabajar en ello. De ahí transitamos hacia un horizonte de reflexiones conceptuales, metodológicas y de proceder práctico, retomando algunas experiencias que precedían al quehacer de la intervención educativa en distintas latitudes, y otras que se diseminan ante las condiciones y escenarios de vulnerabilidad de la población. Ante ello, hemos asumido que estamos frente a un renovado campo de saberes a problematizar sobre la inserción de lo educativo en situaciones críticas. Esta problematización ha configurado sus deslindes y sus devenires para construir una perspectiva analítica propia. Hablamos de emergencia no desde la urgencia para interpelar a la situación, a los sujetos, colocándonos ante la vulnerabilidad como un escenario contemporáneo de lo humano que inviste a lo pedagógico y a la intervención educativa de un “nosotros” en consideración de “los otros”, en una colectividad. La refuncionalización, restitución, renovación e invención de lazos y vínculos vistos desde un ángulo psico-social son un elemento clave en el devenir de una intervención educativa, por ello el trabajo de y con la grupalidad es relevante.

Las condiciones y formas básicas de vulnerabilidad y precariedad constituyen un sustento para mirar las sombras en las luces del significado de vulnerabilidad como parte de la propia resistencia política y como acto ético del acontecer en la vida contemporánea.

Se trata de una lectura en contrasentido a las visiones que sitúan la vulnerabilidad como un atributo de algún tipo de población –por ejemplo, la idea de población vulnerable– en una condición de pasividad y sujeción dependiente de las fuerzas del poder, o bien, a las posiciones que resaltan la capacidad de resiliencia como soberanía individual contra las fuerzas de la historia que modelan las vidas y los cuerpos ante cierto poder. En contraparte, la ruta que se sigue en el MEXESPARG con respecto a la mirada de la intervención educativa toma un posicionamiento ético-político del quehacer educativo que nos interpela como condición humana, atraviesa nuestros actos cotidianos en el ejercicio del poder y señala que en cada uno está el hacernos cargo del sentido del nosotros.

La intervención educativa responde a la exigencia ineludible de mirar y pensar el acontecer educativo desde la complejidad. Ahí se tejen una diversidad de aristas en las que hay que hilar y deshilar fino desde los puntos nodales, en un ejercicio de problematización desde la transversalidad.

2.2. Las Líneas de Generación de Conocimiento y los seminarios del MEXESPARG

Las Líneas de Generación de Conocimiento

En su inicio el proyecto MEXESPARG se constituyó por cinco vertientes de investigación, a partir del reconocimiento de ciertos aspectos de producción de conocimiento que atendían a la formación de interventores educativos, a los procesos de la investigación-intervención y a la sistematización del impacto de las intervenciones educativas. Este proyecto ha tenido procesos de reorganización al interior a partir del dictamen favorable de la constitución de un cuerpo académico en el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (Prodep) para el Tipo Superior, con el nombre “Investigación e intervención educativa comparada México-España-Argentina”, cuya clave de registro es UPN-CA-106, motivo por el cual las cinco vertientes transitaron hacia tres Líneas de Generación o aplicación innovadora de conocimiento (LGCA), bajo las cuales se presentan sus características, en las que orientan los resultados obtenidos del MEXESPARG.

Tabla 1. Líneas de Generación o aplicación innovadora de conocimiento (LGCA)

1) Trayectorias de formación de interventores educativos, saberes y dominios de la profesión. ✓	1) Trayectorias de formación de interventores educativos, saberes, educación emocional y dominios de la profesión.
2) Procesos de formación asociados a la identidad y educación emocional de los interventores educativos.	
3) El papel de la tutoría para el desarrollo de los proyectos de intervención educativa. ✓	2) El papel de la tutoría para el desarrollo de proyectos de intervención educativa.
4) Proyectos de intervención	3) Impacto de las intervenciones en el contexto socio-económico.
5) Impacto de las intervenciones en el contexto socio-económico. ✓	

Fuente: Elaboración propia a partir del formato de alta de cuerpos académicos PRODEP, 2016

1. LGCA: Trayectorias de formación de interventores educativos, saberes, educación emocional y dominios de la profesión.

Esta LGCA se arma con la vertiente anteriormente denominada “Trayectorias de formación de interventores educativos, saberes y dominios de la profesión”. Son dispositivos que orientan procesos de subjetivación con los que se articula lo psíquico, lo emocional-valoral y lo ético-actitudinal, observados y comentados por especialistas de España y de Argentina. Las acciones de intervención se producen mediante talleres dirigidos a los estudiantes en los que se incluyen actividades situacionales-psicoafectivas a través de la psicodanza, movimiento corporal, animación sociocultural y recursos de aprendizaje colaborativo.

2. LGCA: El papel de la tutoría para el desarrollo de proyectos de intervención educativa.

Esta línea se ha desarrollado vía seminarios y talleres con académicos que fungen como tutores de los interventores, y también a través de la figura de tutorías de pares en los espacios curriculares que están orientados al desarrollo de los proyectos, por ejemplo, en seminarios de titulación. Es en estos espacios que se ponen en revisión los aspectos conceptuales y metodológicos que el grupo de investigadores va construyendo desde las diferentes vertientes. La escritura de la experiencia en investigación e intervención educativa ha implicado un constante diálogo académico y de discusión entre pares.

3. LGAC: Impacto de las intervenciones en el contexto socio-económico.

Esta vertiente se nutrió de Proyectos de Intervención. Aquí se toman como referencia los registros y experiencias de las tres vertientes anteriores, en virtud de que se sistematizan los recursos conceptuales y metodológicos puestos al servicio de la innovación de proyectos de intervención. En esta línea se ubican el registro y análisis sobre las condiciones sociales, culturales y económicas de la región oriente de Morelos y otras localidades del país para reconocer alcances y limitaciones de las intervenciones.

Los seminarios de formación de integrantes del MEXESPARG

En el año 2014 se da inicio a un seminario interno en el Proyecto. En este participan académicos, tesistas y egresados –en calidad de asistentes de investigación o investigadores con proyectos propios–, con el propósito de seguir abonando al proceso de formación para adquirir herramientas desde el análisis institucional y conceptual del discurso para el desarrollo de proyectos de investigación-intervención.

Una característica a resaltar en el desarrollo de los seminarios es la participación de asesores internacionales especialistas en el campo del análisis institucional a efecto de establecer y dar continuidad a la conversación presencial y a distancia –vía teleconferencia– con Argentina y España de acuerdo con temas, nociones y conceptos vinculados a las experiencias de intervención realizadas bajo las directrices de las líneas de investigación del Proyecto Académico Internacional MEXESPARG.

Como se advirtió en el primer seminario, partimos de la pregunta ¿por qué seminario? Michel de Certeau, historiador francés, define seminario como “un laboratorio común que permite a cada uno de los participantes articular sus prácticas y sus propios conocimientos”. Y abunda: “es como si cada uno aportara el ‘diccionario’ de sus materiales, de sus experiencias, de sus ideas, y que por el efecto de intercambios necesariamente parciales y de hipótesis teóricas necesariamente provisorias, le fuera posible producir frases con ese rico vocabulario, es decir, ‘bordar’ o poner en discurso sus informaciones, sus preguntas, sus proyectos, etc.” (Rico de Sotelo, 2006, p. 43).

Justamente, “poner en discurso” es uno de los propósitos de estos seminarios en los que la riqueza de la experiencia de los participantes deriva en una producción discursiva, hilvanando aspectos conceptuales y metodológicos necesarios con el fin de adentrarse y contribuir con el campo emergente de la intervención educativa y de su investigación para regresar a la experiencia desde diversas miradas de construcción, transformación y cambio en los diferentes contextos en los que se actúa.

Los seminarios concebidos desde Certeau como “conversaderos” ponen en activo la posibilidad de compartir, crear y resignificar las miradas que se entrecruzan en los relatos que giran en torno a la discusión, a la toma de decisión y al actuar ético. Son un espacio en el que es posible traer a cuenta la memoria, y al compartirla se sostienen las prácticas de los participantes con relación a las diversas formas de interpretar realidades, por ser lugar donde se entrecruzan las voces de uno y de los otros; es también el lugar donde hay encuentros con textos que aportan elementos para interpretar y dar soporte a las metodologías que se van construyendo.

Las experiencias de intervención también toman forma de texto, en virtud de que la narrativa ocupa aquí un elemento metodológico de relevancia, desde el relato hasta la narración a través de la escritura, para devenir en una expresión analítico-conceptual más allá de la descripción de la realidad acotada a fin de comunicar hallazgos, problemas o elementos que se consideran importantes al develar desde dónde, cómo, cuándo y con qué se interviene.

Los seminarios se han desarrollado bajo la coordinación continua de la doctora Negrete y de la *magister* Silvia Satulovsky de Buenos Aires, Argentina –vía remota y presencial–, y en ocasiones con la participación de Francisco Marco Viciano, de la Universidad Jaume I de Castellón, de forma presencial y remota, en momentos específicos, así como con invitados especiales.

Las emisiones han tratado los siguientes temas:

Tabla 2. Seminarios de análisis institucional del MEXESPARG 2014 - 2020

Sesión	Semestre	Tema
I y II	2014-I	Trabajo grupal
III y IV	2014-II	Discusión sobre intervención con jóvenes
V	2015-I	Vínculo tutor-tutorando ante las instituciones estalladas
VI	2015-II	Discusión sobre las lógicas colectivas
VII	2016-I	Lógicas colectivas: lo impensado del lenguaje y la representación a través del cuerpo
VIII	2016-II	Cuestiones de Género: el poder y la violencia
IX	2017-I	Bases conceptuales para el análisis y el uso de psicodrama en intervenciones educativas. Coordinación con el Dr. Raúl Villamil de la Universidad Metropolitana-Xochimilco en conjunto con la Dra. Negrete
X	2017-II	Psicodrama e intervención educativa
XI	2018-I	La relación investigación e intervención educativa y psicodrama
XII	2018-II	La multiplicación: psicodrama y devenires, componentes de una analítica para intervenir
XIII	2019-I	Conceptualizar a través de la escritura
XIV	2019-II	Sentidos de actualidad del análisis institucional-I
XV	2020-I	Sentidos de actualidad del análisis institucional-II
XVI	2020-II	Relatos mudos de la virtualidad
XVII	2021-I	Discusiones sobre los discursos de lo postcolonial e Intervención Educativa

Fuente: Elaboración propia

3. EL CARÁCTER INTERNACIONAL DEL PROYECTO MEXESPARG Y SUS INTEGRANTES

Con motivo del intercambio académico en torno al proyecto Configuración del Campo de la Intervención Educativa en México, sostenido por la doctora Teresa de Jesús Negrete, se entabló un trabajo bilateral aunado a la aceptación de la doctora María Luisa Sánchez Ruíz de la Universidad Jaume I Castellón, España, y a la invitación para una corta estancia en México en agosto de 2008.

Posteriormente, se formuló una carta intención entre la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Jaume I. Castellón, misma que fue

entregada en diciembre de 2008 por la doctora Adelina Castañeda, coordinadora del Área Académica Política Educativa Procesos Institucionales y Gestión en la Universidad Jaime I. Castellón, España. Acto seguido, derivó de la Carta Intención el interés de un convenio marco, cuya iniciativa se formuló como propuesta, documento que se signó por la Rectoría de la Universidad de Castellón dirigido a la Universidad Pedagógica Nacional.

Para ultimar detalles, el 10 de octubre de 2012 se envió por correo postal el Convenio Marco a la oficina Vicerrectorado de Cooperación, Relaciones Internacionales e Institucionales y Multilingüismo de la Universidad de Castellón, España. Es en este marco que se establece la Formulación del proyecto Investigación e Intervención Educativa Comparada México-España en 2009 y se registra su protocolo en el Área Académica 1 Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión, de la UPN-Ajusco.

Desde estos puntos de arranque se dio pauta a una serie de estancias académicas en México, España y Argentina entre 2009 y 2013, cuyo intercambio académico permitió lograr la consecución del convenio marco en España y un trabajo continuo de intercambio con investigadores de la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad de Buenos Aires, ambas de Argentina. Hasta el 2008 llevamos 22 encuentros, aquí solo destacamos los que sirvieron como punto de partida para el MEXESPARG.

Acciones realizadas bajo el convenio marco Universidad Jaime I. Castellón-UPN.

- Del 22 de junio al 31 de julio de 2009. Estancia Académica de la doctora Teresa de Jesús Negrete y la maestra Margarita Rodríguez en la Universidad Jaime I. Castellón.
- Julio de 2010. Organización y participación en el Congreso Internacional de Orientación e Intervención Educativa en la Universidad Jaime I. Castellón; en estas labores participaron la doctora Teresa de Jesús Negrete y la maestra Margarita

Rodríguez por parte de UPN-Ajusco, y Silvia Satulovsky por parte de la UBA-Argentina.

- Septiembre de 2010. Semestre sabático del investigador Francisco Marco Viciano de la UJI-Castellón, España, en la Universidad Pedagógica Nacional, quien con el grupo de investigadores de México estableció los propósitos, acciones y tareas a realizar del proyecto para ambos países. Elaboración de los Principios Metodológicos del Proyecto que sirvieron de base para el trabajo compartido.
- Del 16 al 30 de enero de 2011. Encuentro entre académicos de México y España en la UPN-Ajusco y trabajos en la Subsede Cuautla con académicos y estudiantes de la LIE.
- Abril de 2013. Estancia académica de la doctora Teresa de Jesús Negrete en la Universidad de Jaume I. Castellón, con visita al Vicerrectorado para explicar el estatus del convenio marco y lograr la firma de esa institución.

Acuerdos de trabajo e intercambio con la Universidad Nacional de Córdoba




- Junio-julio de 2011. Estancia académica de la doctora Teresa de Jesús Negrete Arteaga en la Universidad de Córdoba, Argentina, sede en la que se presentaron los principios metodológicos del Proyecto y se entabló acuerdo de intercambio en tareas conjuntas con investigadoras del Programa Educación Básica en Contextos Rurales y de Jóvenes y Adultos del Área Educación del Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Febrero de 2013. Estancia académica de la doctora Elisa Cragolino de Córdoba, Argentina, en la UPN Ajusco y con seminarios y conferencias en la Subsede de Ayala de la UPN de Cuernavaca, Morelos.
- Agosto de 2013. *Workshop* en Córdoba, Argentina, con la participación por México de la doctora Teresa de Jesús Negrete y la maestra Margarita Rodríguez de la UPN-Ajusco; de la doctora

Ana Alicia Peña López y la maestra Nashelly Ocampo Figueroa de la Subsele UPN de Ayala (antes Cuautla), y del maestro Miguel Ortells de la Universidad Jaume I. Castellón, España, así como de los integrantes del Programa Educación Básica en Contextos Rurales y de Jóvenes y Adultos del Área Educación del Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

Asesoría internacional de Análisis Institucional, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Febrero de 2005. Se entabla relación de intercambio con la *magister* Silvia Satulovsky de la Universidad de Buenos Aires para la realización del trabajo de Coordinación Nacional de la LIE, que tenía a cargo la doctora Negrete. Se sostuvo el intercambio en el proyecto de investigación La Emergencia del Campo de la Intervención Educativa en México. En 2010 se incorpora la labor de asesoría internacional en el proyecto MEXESPARG.

Tabla 3. Integrantes del Proyecto MÉXICO-ESPAÑA-ARGENTINA (MEXESPARG)

 México 2008	 España 2008	 Argentina 2011
Universidad Pedagógica Nacional	Universidad Jaime I de Castellón	Universidad Nacional de Córdoba
<p>Ajusco</p> <p>Área Académica 1: Política educativa, Procesos Institucionales y Gestión (PEPIG) Lugar de Registro del Proyecto en UPN y del Cuerpo Académico PRODEP</p> <p>Área académica 1</p> <p>Teresa de Jesús Negrete Arteaga (Antecedente 2006) (Responsable Proyecto 2008)</p> <p>Marcia Sandoval Esparza (2009)</p> <p>Área Académica 4</p> <p>Edda Norma Jiménez de la Rosa (2015)</p> <p>Área Académica 5</p> <p>Mónica Angélica Calvo López (2017)</p>	<p>Facultad de Ciencias Sociales Departamento de Educación</p> <p>Área Didáctica y Organización</p> <p>María Luisa Sanchiz Ruíz †</p> <p>Lidón Moliner Miravet</p> <p>Auxiliadora Sales</p> <p>Lola Mallén Fortanet</p> <p>Área Teoría e Historia de la Educación</p> <p>Joan A. Traver Martí</p> <p>Miquel Ortells Orts</p> <p>Tomás Segarra Arnau</p> <p>Área de Música</p> <p>Elena Llopis Bueno</p>	<p>Facultad de Filosofía y Letras</p> <p>Área Educación del Centro de Investigaciones</p> <p>María Saleme de Burnichon</p> <p>Programa Educación Básica en Contextos Rurales y de Jóvenes y Adultos con Apoyo del CONICET</p> <p>Elisa Cragnolino</p> <p>María del Carmen Lorenzatti</p> <p>María Rosa Brumat</p> <p>María Fernanda Delprato</p> <p>Andrea M. Piccioni</p> <p>(En proceso de formulación de convenio específico)</p>

<p>UPN-Morelos (Antecedentes 2006 en el Proyecto 2008)</p> <p>Ana Alicia Peña López Nashelly Ocampo Figueroa</p> <p>UPN-Hidalgo (2010)</p> <p>Antonio Zamora Arreola María de Lourdes García Castillo María Teresa Medina Vite José Luis Flores Flores Minerva Nava Escamilla</p> <p>UPN-Baja California (2012)</p> <p>Norma Bocanegra Gastélum Juan Gabriel López Ochoa Consuelo Lozano Pérez</p> <p>UPN-Campeche (2013)</p> <p>Martha Elvia Morales Márquez</p> <p>Tesistas y Egresados</p> <p>Jennifer López Arias Dulce María Vargas Paredes María de la Luz Amalia Díaz Hurtado Alejandra Pacheco Rojas Mayra Amor Gazga Edna Lucía Domínguez Zamora Héctor Hugo Monroy Martínez Stephani Munguía Castillón Dalia González Treviño Karen Pamela Rebollo Ramírez Raymundo Zaragoza Del Carmen Gustavo Gálvez Ocampo</p>	<p>Servei d'Activitats Socioculturals (SASC)</p> <p>Seminario Garbell</p> <p>Albert López Monfort Francisco Marco Viciano Arecia Aguirre Ana Doménech Vidal Victor Escoin Eugenio Trilles Enrique Salom</p>	<p>Universidad de Buenos Aires</p> <p>Facultad de Filosofía y Letras</p> <p>Catedrática Mgtr. Silvia Satulovsky (2005 antecedente LIE)</p> <p>Asesora en el Proyecto (2010)</p> <p>Facultad de Psicología de la UBA</p> <p>Gabriela A. Ramos (2017)</p>
---	---	---

Fuente: Elaboración propia. Integrantes del Proyecto Internacional de Investigación e Intervención Educativa Comparada. MEXESPARG

4. EMPLAZAMIENTOS EPISTÉMICOS Y METODOLÓGICOS EN TERRITORIOS DE INVESTIGACIÓN/INTERVENCIÓN EDUCATIVA

4.1. El espacio-tiempo donde operan los proyectos de investigación-intervención

En nuestra contemporaneidad encontramos una supuesta relación entre la vida y la política, con la cual se inauguran las formas políticas de la modernidad. Para comprender lo político y el poder en ese terreno es menester concebirlo no como un poder en sí mismo, sino en relación con gobernabilidad y con formas diversas de resistencia de las poblaciones.

En este terreno, donde la vida discurre a la par de lo político, el poder, la gobernabilidad y las resistencias cobran lugar y expresión en los proyectos de investigación-intervención educativa. Justo se trata de contextos en los que se encuentran las diversas instituciones donde se han desarrollado y tenido lugar los encuentros entre quien investiga-interviene y los sujetos con quienes se dialoga, explora y descubre los múltiples espacios intersticiales para intervenir e indagar. En este proceso de inmersión en los diversos territorios se encaran tensiones entre lo instituido y lo instituyente de las instituciones, organismos y grupos.

Estar en el medio de las tensiones obliga a quienes investigan-intervienen a orientar la mirada y meter el cuerpo hacia la identificación de modos y formas de proceder de manera táctica y estrategia con los otros, los sujetos, la población. Es intermediar de manera colectiva con acciones de diagnosis, con diseño de dispositivos y con situaciones de indagación la continuidad de los encadenamientos para intervenir tomando como punto de partida la observación, tanto de primero como de segundo orden del registro y de herramientas analíticas que orienten la identificación de la diversidad de temas que emergen.

Para su consecución se requiere despertar y desarrollar habilidades que propicien la indagación, aunado a la escucha del grupo, la puesta en

escena de lo lúdico, la implicación completa del cuerpo, el despliegue de la experiencia de tal forma que devengan en la constitución de subjetividad del investigador-interventor.

4.2. Posicionamiento epistémico, metodológico y ontológico del MEXESPARG

El entramado de elementos enunciados anteriormente y puestos en juego en la investigación-intervención implica considerar como punto de partida la perspectiva con la que ha actuado el grupo adscrito al MEXESPARG. Esta perspectiva se compone de procesos de “deconstrucción y configuración de sentidos educativos desde la experiencia de los sujetos implicados en el lugar donde se solicita el cambio. Durante el diálogo con los actores, se trazan las direcciones del cambio, en un ejercicio de historiar la vida institucional” (Negrete y Pacheco, 2017, pp. 128 y 129).

Inicialmente, se parte de demandas de las instituciones. Difícilmente se podría intervenir en ausencia de una demanda expresa. El momento de enunciación de una demanda detona el punto de partida de la investigación-intervención. Las demandas, a su vez, precipitan la memoria colectiva sobre experiencias en las que los sujetos se formaron, ubicando marcas y huellas relevantes en momentos diversos durante los procesos, buscando la aparición de las experiencias, muchas veces matizadas por conflictos y por las formas en que estos son enunciados en lo singular y en lo grupal.

El proceder construido desde este posicionamiento difiere diametralmente de aquellas formas de actuar de la intervención concebida de forma convencional, en la que opera de manera contundente la asesoría pedagógica sustentada en un modelo instituido y su dimensión prescriptiva. En muchos casos, este modelo maniobra desde el mandato institucional mediante referentes normativos y supuestos teóricos o pragmáticos que tienden al desdibujamiento u omisión total de la cultura institucional fundada, modificando o tratando de paliar aisladamente los

conflictos con acciones desde mandatos para sostener lo que siempre se ha hecho y, al mismo tiempo, en su aspiración de querer tornar sus condiciones prevalecientes hacia posibles cambios.

La intervención educativa, desde el posicionamiento del MEXES-PARG, abre espacios para dar lugar a la experiencia de los sujetos en la institución y en su vida diaria. La experiencia deviene en reflexión y subjetivación al ser puesta en análisis por el sujeto interpelado grupalmente. Esto es, pensar la formación en un proceso en movimiento en el que destacan ciertas trayectorias que han forjado su subjetividad, al tiempo que constituyen su singularidad en su saber-hacer, articulando el pasado con el presente, haciendo memoria y proyectando el deseo y su capacidad de decisión. Jorge Larrosa señala:

La experiencia en primer lugar, es un paso, un pasaje, un recorrido. Si la palabra experiencia tiene el ex de lo exterior, tiene ese per que es un radical indoeuropeo para palabras que tiene que ver con travesía, con pasaje, con camino, con viaje. La experiencia supone por tanto una salida de sí hacia otra cosa, un paso hacia otra cosa [...] hacia ese eso de eso que me pasa. Pero, al mismo tiempo, la experiencia supone también que algo pasa desde el acontecimiento hacia mí, que algo me viene y ad/viene. Ese paso, además, es una aventura y, por tanto, tiene algo de incertidumbre, supone un riesgo, un peligro. (Larrosa, J., 2009, p. 17; citado en Negrete y Pacheco, 2017, p. 133)

La experiencia de los sujetos en la intervención ocupa un lugar trascendente. La experiencia se articula con la inmersión en terreno. La misma inmersión es parte de la experiencia. El ingreso a una institución ante la demanda conlleva un proceso de experiencia vital. Sin experiencia no hay intervención posible. Eso que “me pasa” en el hacer constituye el núcleo de la experiencia, acompañado de “qué pienso” y “qué siento” al estar en un proceso de experiencia, de tal modo que esta experiencia es una constante en un *continuum* más que resultados parciales acumulados, con lo que se construye sentido.

La experiencia en Foucault (1999) se relaciona con el proceso de construcción de subjetividad del sujeto, y muestra cómo se constituye históricamente como fuente de conocimiento en un momento determinado, siendo factible de transformarse con el tiempo. La experiencia

representa, entonces, las condiciones de posibilidad en un determinado orden que precede a los sujetos, pero que al mismo tiempo actúa en el presente y les otorga poder. Se establece, así, un vínculo entre poder y subjetividad, y poder y experiencia. Poder hacer, poder sentir, poder estar, poder pensar en la experiencia. En esta trama de posibles y múltiples vínculos se manifiesta la corporalidad (Mercado, 2006).

El cuerpo toma presencia en la experiencia y hace posible la subjetividad. Siguiendo nuevamente a Foucault encontramos que habla de “una economía política del cuerpo”, entendida como “tecnologías de poder” y expresada en una concepción “bio-política”. Justo en la experiencia se manifiesta cómo el “disciplinamiento del cuerpo” toma forma en diversos procesos de la experiencia. Un primer uso de la noción de “experiencia” tiene que ver con una memoria colectiva en la que se pone en juego la multiplicidad de experiencias en la perspectiva de la grupalidad.

En los diversos proyectos emprendidos por los integrantes del MEXESPARG se han identificado elementos relacionados con la experiencia, el poder, la subjetividad y el cuerpo. La implicación de los sujetos en una investigación-intervención se expresa mediante la corporalidad colectiva, con la que se produce sentido en la grupalidad.

Otra noción clave en la perspectiva del MEXESPARG refiere al dispositivo. ¿Qué es un dispositivo? Deleuze (2007) dice que “es una madeja, un conjunto multilineal” (p. 305). Las múltiples líneas que lo componen no acotan un sistema homogéneo sino al contrario, se trata de un proceso complejo que incluye variaciones de dirección, bifurcaciones, ramificaciones y derivaciones. Un dispositivo puede estar compuesto por enunciados formulables y objetos visibles. Podemos decir que un dispositivo es un “agenciamiento de lo visible y lo enunciable como constitutivo de [una] formación histórica”, (Deleuze, 2013, p. 33) en una suerte de decir y ver, de la vista y de la escucha entre los enunciados posibles de decir y de las cosas, objetos posibles de ver. Esto es, una composición de lo enunciable y lo visible, lo que hace posible identificar el saber de una época y el poder que ese saber conlleva en tanto los sujetos se constituyen y se emplazan corporalmente.

En los diversos proyectos del MEXESPARG encontramos la manifestación de dispositivos de diversa naturaleza, además de los que posibilitan decir y ver. En cada proyecto, bajo su propia forma de expresión, sostenimiento y transformación, los diversos dispositivos han cobrado sentido y han encontrado su lugar en el espacio y el tiempo de cada proyecto.

Deleuze (2013) concibe el dispositivo como un conjunto conformado por líneas de sedimentación que expresan lo instituido, lo prescrito, las normas y reglas que controlan las líneas de fuga o fisuras que posibilitan expresiones netas de creatividad, de pensamiento, que conmina a revisar y actualizar. Por tanto, las líneas de sedimentación y de fuga refieren a lo instituido y lo instituyente. Las tensiones entre lo prescrito y lo posible facilitan lo nuevo o no previsto por lo que está establecido. El dispositivo implica, a la vez, una red que se establece entre discursos, instituciones, enunciados, decisiones reglamentarias, normas administrativas, disposiciones de diversa naturaleza, en suma, lo que se dice y no se dice. De esta manera, se propicia un vínculo entre ciertos elementos de diversa naturaleza: “cierto discurso puede aparecer como el programa de una institución o, por el contrario, como un elemento que permite justificar y enmascarar una práctica que, en tanto tal, permanece muda, o bien funcionar como la reinterpretación secundaria de esa práctica, brindando un nuevo campo de racionalidad” (García, 2011, p. 1). Todo dispositivo responde a una emergencia en un momento histórico particular como despliegue estratégico.

En la trama de todo dispositivo se advierten los hilos de la bio-política que Foucault (2007, p. 17) señala como una preocupación anterior del poder político: el biopoder. En este se conjugan estrategias de saber con las que el sujeto construye su subjetividad, en la que está en juego la experiencia.

Justamente, las disciplinas que se le imponen al cuerpo y las prescripciones previstas a los sujetos son los ejes alrededor de los cuales se manifiestan los mecanismos de poder sobre la vida. De esta forma, los sujetos en su biología, esto es, en su vida, emergen hacia procesos de saber como una inteligibilidad posible, y las tecnologías que lo acompañan

están impregnadas de un poder cuya pretensión es controlar su vida en todos los aspectos posibles. Esto lo enuncia Foucault como procesos “maquínicos” que permiten dar luz o hacer ver algo. Frente a este escenario, la intervención como dispositivo, haciendo uso de las líneas de sedimentación y de fuga, encara tensiones que viabilizan procesos bien de creatividad o de obturación.

En este entorno emergente es que la investigación-intervención como dispositivo cobra presencia entre sujetos, tiempos y territorios. Y algunas preguntas que nos hacemos al intervenir tienen que ver frecuentemente con el poder: ¿cómo opera el poder? ¿De qué forma afrontamos sus manifestaciones? ¿Qué líneas se ponen en juego al investigar-intervenir, las de sedimentación o las de fuga? ¿Cómo reconocer los puntos de partida y de qué estrategias valernos para construir la grupalidad considerando la subjetividad?

Ir al encuentro de respuestas a estas y otras preguntas nos pone en resonancia para la discusión, el diálogo, el conversadero; metiendo el cuerpo y las subjetividades, encadenando sentidos desde lo explorado, lo indagado, lo visto y lo dicho; haciendo enunciaciones compartidas que devengan en narrativa, discursos y en conocimiento colectivo. De alguna forma, esta ha sido nuestra forma de proceder como MEXESPARG.

REFERENCIAS

- Buenfil, R. N. (2007). Negatividad en la educación, un tema inquietante e insoslayable. En Fuentes Amaya, S. (coord.), *Horizontes de inteligencia en la investigación educativa: discursos, identidades y sujetos* (pp. 173-198). México: Casa Juan Pablos-Seminario de Análisis de Discurso Educativo (SADE).
- Deleuze, G. (1995). *Conversaciones. 1972-1990*. Valencia, España: Pre-Textos.
- Deleuze, G. (2008). *Dos regímenes de locos. Textos y entrevistas (1975-1995)*. Valencia, España: Pre-Textos.
- Deleuze, G. (2010). ¿Qué es un dispositivo? En *Michel Foucault filósofo*. Barcelona, España.
- Deleuze, G. (2013). *El saber. Curso sobre Foucault*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Cactus. 2013.
- Foucault, M. (1977). *Dits et Ecrits. Entrevista a Michel Foucault*. París, Francia: Gallimard.
- Foucault, M. (1999). Entrevista sobre la prisión: el libro y su método. En *Estrategias de poder. Obras esenciales, Volumen II*, (pp. 597-610) Barcelona, España; Paidós.
- Foucault, M. (2007). *El nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires, Argentina: FCE.
- García, L. (2011). ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben. *AparteRei. Revista de filosofía*. 74. Recuperado de <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/>
- Martínez T. y Negrete T. de J. (2006). *La evaluación en el desarrollo institucional. El caso UPN*. México: UPN.
- Mercado, J. G. (2006). El imaginario en los vínculos. En Kaës, R., Fernández, A.M., Vallejo, G. y Solís, H., *Entre lo Uno y lo Múltiple: Grupo y psicoanálisis*, (pp. 62-81). México: Editorial Universitaria-U. de G.

- Negrete Arteaga, T. de J. (2010a, abril-junio). La intervención educativa. Un campo emergente en México. *Revista de Educación y Desarrollo*. 13, 35-43.
- Negrete Arteaga, T. de J. (2010b). *Una aproximación a la intervención educativa: experiencias y soportes analíticos*. Tesis de doctorado. DIE-Cinvestav.
- Negrete A. y Pacheco Rojas, A. (2017). Relación entre análisis institucional y currículum. Herramientas para pensar la formación de jóvenes restauradores. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 39, (2), 128-142.
- Negrete Arteaga, T. de J. (2020). Sentidos de emergencia y fuerza dislocativa de la intervención educativa. En Pérez-Wilke, I, M. Ampudia, A. Torres Castillo y D. Cabezas, *La producción popular del saber. Claves Latinoamericanas*. Argentina: Ediciones Rosal.
- Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.
- Remedi, E. (coord.). (2004). *Instituciones educativas. Sujetos, historias e identidades*. México: Plaza y Valdés.
- Rico de Sotelo, C. (coord.). (2006). *Relecturas de Michel de Certeau*. México: UIA/AUSJAL/Universidad Católica de Uruguay/Instituto de Estudios Sociales y Culturales PENSAR.
- Satulovsky, S., Fernández, A.M., Sibilia, P. y Ramos, G. (2017). *Las escuelas y sus escenas (in)cómodas*. Buenos Aires: Abriendo Calidoscopios.
- UPN (2002). *Guía para el diseño de programas indicativos de los cursos operativos de la LIE*. Recuperado de http://upnmorelos.edu.mx/2013/documentos_descarga_2013/Antologias_LIE/Guiacursosoperativos-delaLIE.pdf. el 30 de septiembre de 2003.
- Vera, L. A. (2013). *1er. Congreso Internacional de Intervención Educativa*. México: UPN.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Delfina Gómez Álvarez *Secretaria de Educación Pública*
Francisco Luciano Concheiro Bórquez *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Rosa María Torres Hernández *Rectora*
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Académica*
Karla Ramírez Cruz *Secretaria Administrativa*
Rosenda Ruiz Figueroa *Directora de Biblioteca y Apoyo Académico*
Abril Boliver Jiménez *Directora de Difusión y Extensión Universitaria*
Yolanda López Contreras *Directora de Unidades UPN*
Yiseth Osorio Osorio *Directora de Servicios Jurídicos*
Silvia Adriana Tapia Covarrubias *Directora de Comunicación Social*

Coordinadores de Área Académica

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*
Ernesto Díaz Couder Cabral *Diversidad e Interculturalidad*
Gerardo Ortíz Moncada *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*
Ruth Angélica Briones Fragoso *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*
Eva Francisca Rautenberg Petersen *Teoría Pedagógica y Formación Docente*
Rosalía Menéndez Martínez *Posgrado*
Rosa María Castillo del Carmen *Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*

Comité Editorial UPN

Rosa María Torres Hernández *Presidenta*
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Ejecutiva*
Abril Boliver Jiménez *Coordinadora Técnica*

Vocales Académicos

José Antonio Serrano Castañeda
Gabriela Victoria Czarny Krischkautzky
Ángel Daniel López y Mota
María del Carmen Mónica García Pelayo
Juan Pablo Ortiz Dávila
Claudia Alaniz Hernández

Subdirectora de Fomento Editorial *Mildred Abigail López Palacios*
Corrección ortotipográfica *Ricardo Buenaventura Quiroz Zaldivar*
Formación *Rodrigo García García*
Diseño de portada *Margarita Morales Sánchez*

Esta primera edición de **EL CAMPO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA. UN APOORTE DESDE EL PROYECTO INTERNACIONAL INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA COMPARADA MÉXICO-ESPAÑA-ARGENTINA (MEXESPARG)** estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional, y se publicó en octubre de 2021.