



INVESTIGACIÓN – INTERVENCIÓN EDUCATIVA: UN ENFOQUE DISLOCANTE DE LA FORMACIÓN EN LOS ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA ANTE PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÁNEAS

Teresa de Jesús Negrete Arteaga
Universidad Pedagógica Nacional – Ajusco

Marcia Patricia Sandoval Esparza
Universidad Pedagógica Nacional – Ajusco

Área temática: A.8) Procesos de Formación.

Línea temática: 1. Tratamientos conceptuales sobre la formación del hombre, del sujeto, del individuo, de la persona desde diversas disciplinas y teorías.

Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas.

Resumen:

En esta ponencia se presentan aportes teóricos para vislumbrar a la *formación de subjetividad* y los procesos de subjetivación que conlleva, *desde la investigación-intervención educativa* con base en la experiencia de formar a estudiantes de pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco. Sostiene que el *enfoque de investigación – intervención educativa* responde a las emergencias de problemáticas educativas propias de nuestra contemporaneidad en diversas instituciones, organizaciones y colectivos en los ámbitos escolares, comunitarios y sociales. Esta mirada se ha ido configurando en el marco del Proyecto Internacional de Investigación e Intervención Educativa Comparada México, España, Argentina (MEXESPARC) desde 2009 a la fecha. Postula una relación recursiva entre investigación e intervención educativa. Esto es, cuando se investiga se está interviniendo y cuando se interviene se está investigando. En este modo de proceder se cuestionan las formas convencionales de hacer investigación. Aquí se dan algunas claves conceptuales y metodológicas sobre el despliegue de los proyectos a partir de la *pregunta por el deseo*. Así se reconoce a lo vivencial como acto de visibilidad y enunciación que activa la deconstrucción de lógicas instituidas y se transita hacia *experiencias de sí* que proyectan otros procesos de subjetivación. Esta concepción se sostiene con asideros conceptuales del análisis institucional (Remedi, 2004), análisis conceptual del discurso (Granja, 2003; Negrete, 2018), análisis y teoría de grupos (Fernández, 2007; 2009; Käes 2001) así como elementos de la caja de herramientas sobre el poder (Foucault, 1966).

Palabras clave: investigación-intervención educativa, experiencia, dispositivo de escucha, emergencia, subjetividad.

Introducción

Este escrito presenta el análisis sobre la configuración de conceptos para el campo emergente de la intervención educativa, desde ellos planteamos la necesidad de hacer explícita la relación entre dos modos de proceder del quehacer educativo: los de investigación y los de intervención educativa, distinguiendo unos de otros y mostrando los enlaces de sentido entre ambos. Por ello, los denominamos proyectos de investigación-intervención educativa. Los conceptos aquí expuestos se encuentran bajo el marco del Proyecto de Investigación “Impacto en las intervenciones” (2017-2019) inscrito en la Línea de Generación de Conocimiento y Aplicación con registro PRODEP 016-UPN, y en el Proyecto Internacional Investigación – Intervención Educativa Comparada México, España, Argentina (MEXESPARG). Temas emergentes. Iniciado en la Universidad Pedagógica Unidad Ajusco desde 2009, y en el Seminario Permanente de Análisis Institucional, ambos coordinados por la Dra. Teresa de Jesús Negrete Arteaga de la UPN Ajusco.

Los sujetos participantes son estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía, de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, de los semestres 5° y 6° en las asignaturas de Investigación I y II y en la opción de campo “Curriculum e intervención educativa. Temas emergentes”, correspondiente a los semestres 7° y 8°, particularmente en el Taller de Concentración I y II, y los Seminarios de Titulación I y II integrado en la Tercera Fase de Formación de la Licenciatura de Pedagogía. Los registros, análisis y discusión acerca de los procesos de formación llevados a cabo han constituido el cuerpo de esta investigación.

La apuesta de formación con los estudiantes se contrapone a la investigación convencional y sus modos de proceder en el que tradicionalmente los sujetos participantes son considerados “informantes”. Con este giro 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” en dos direcciones: hacia el estudiante que va a intervenir y, éste a su vez, la induce con la población con la que va desarrollar el proyecto.

Por qué abrir desde la pregunta por el deseo? Con esta interrogante se 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.

Desde esta interpelación, se van descifrando los hilos de sujeción, los regímenes de verdad que operan en sus referentes identificatorios y preceptos morales, así como las líneas de fuerza que se dejan entrever en sus modos de entablar vínculos y relaciones. Este ejercicio de dar cuenta de sí mismo, que activa un relato biográfico, transita como dice Judith Butler “un deseo de conocer y entender que no es alimentado por el anhelo de castigar, [sancionar como bueno o malo] y un deseo de explicar y narrar que no es impulsados por el terror al castigo” (2012, p. 23). Desde ahí emergen los temas e inquietudes respecto a sobre qué, en dónde y con quién incitar una intervención educativa. Pero también se inicia el proceso de formación-transformación que va desmontando los dispositivos que habían configurado la subjetividad-subjetivación y devendrá en otros modos de operar, en ejercicio de deconstrucción y reversibilidad del

dispositivo. Proceso vivido, tanto por quienes intervienen, por la población participe del proyecto, como por quienes acompañamos en una labor tutorial.

Los sustentos concurren hacia varias rutas provenientes de autores que ubican la perspectiva del análisis conceptual del discurso (Granja, 2003), echan mano del análisis institucional (Remedi, 2004), abordan conceptos sobre grupalidad y multiplicidad y producción de sentido (Fernández, 2007; Kaës, 2001) y aportan conceptos y nociones sobre el poder y la biopolítica (Foucault, 1966). Este enfoque alterno sostiene asideros conceptuales y metodológicos del terreno de la investigación en otros esquemas como la antropología, la etnografía y el psicoanálisis.

Esta forma de proceder se distingue de lo convencional de la investigación por situar en un lugar distinto a los sujetos con quienes investigamos – intervenimos educativamente. Los sujetos se colocan en una indagación e implicación mutua *in situ*. Se abre a la escucha de lo que les acotece entablando conversación inicial y permanente. Con ello se van anudando vínculos bajo un trabajo colectivo que lleva hacia lo grupal, dando relevancia al cuerpo que habla, no sólo con la palabra sino con la expresión de lo corporal. “En las lógicas del colectivo se manifiestan multiplicidades de expresión” (Fernández, 2007, p. 106). Este proceder abre otras miradas conceptuales a la vez que metodológicas y demarca territorios para otras ideas. La noción de grupo en la investigación e intervención educativa marca la pauta para estos procesos.

Ante la pregunta ¿cómo trascender a los problemas educativos en nuestro país sin continuar reproduciendo esquemas de intervención que muestran evidencias de conceptos y métodos agotados?, se da paso a experiencias en ámbitos educativos institucionales diversos, en lo escolar, lo comunitario y lo social. En este enfoque no cabe una intervención con “programas pedagógicos” o con “propuestas de investigación previstas en escritorio”. Nuestra perspectiva arriba a la intervención “entre” las mutuas implicaciones, con un interjuego entre quien hace intervención “con los otros” que es intervenido “por los otros”. Aquí las preposiciones con y por juegan un papel importante en la puesta en acción de este enfoque.

El “entre”, como señala Fernández (2012) “no es lo tuyo ni lo mío, es lo que está en el medio circulando, no se puede pensar el entre sin el cuerpo”. Esta autora señala que ese “entre” es un concepto que implica no relación, ni mediación, ni interacción, se trata más bien de una “afectación” al cuerpo, circulando a velocidades diferentes dando una noción de sujeto más que de individuo, se trata de sujeto o sujetos como implicados en una grupalidad.

Esta mirada desborda lo instituido en las prácticas de investigación convencionales al resituar el descentramiento de lo individual por lo colectivo como elementos anudante de la multiplicidad de los cuerpos de los sujetos. En esta forma de indagar e implicarse se producen intensidades más allá de las palabras, más allá de lo racional, más allá de las respuestas a una entrevista o a un cuestionario. Es una “afectación” mutua de los sujetos de manera colectiva. Es un pensar incómodo, “des-disciplinario” de lo instituido (Fernández, 2012) porque lo colectivo produce efectos de espejo, para vernos a través de los ojos de los otros, formas de solución a partir de su imaginación y de creación abriendo interrogaciones, al dar

cauce a pensamientos, sentimientos antes que obturar posibles opciones que dan curso a los deseos de cada uno proyectados, sostenidos o puestos en revisión por el grupo.

Desarrollo

Se habla de intervención educativa en una remisión de sentido permanente con la investigación como una perspectiva, por el lugar en el que nos colocamos en la escucha, en el discernir lo que se escucha ante situaciones de incertidumbre que emergen día a día en los ámbitos educativos más allá o tensionados con lo escolar, o con las lógicas hegemónicas de una localidad. Esa emergencia de situaciones, de expresiones, de problemáticas se tornan visibles a la mirada de la intervención cuando ésta se concibe con una ética de actuación con los sujetos con quienes nos implicamos, lejos de un programa pedagógico o de un método de investigación prediseñado bajo la apuesta hipotético deductiva. De acuerdo con Remedi (2015) cuando intervenimos “se presta atención a las lógicas instituidas, su presencia y su fuerza, las formas como tejen la cultura institucional sin dejar de contemplar y, por tanto, observar que en toda práctica instituida hay procesos que reconocemos como instituyentes, es decir, procesos que se están produciendo, gestando dentro de la prácticas; que devendrán en nuevas prácticas instituidas y, en esta tensión, que se señala con flechas opuestas para remarcar la resistencia entre lo instituido y lo instituyente, se colocan centralmente las prácticas de intervención”.

Apostados entonces desde el lugar de la incertidumbre y en la *escucha del deseo* del sujeto, a la deconstrucción de un discurso, en el entendido de que el cuerpo opera como superficie de inscripción discursiva, nuestras herramientas de indagación no sólo reconocen la simbología emitida por los sonidos del habla, sino de un leguaje, en él la palabra surge de varias partes del cuerpo, pero también de gestos de latencia que aún no logra ser enunciada, entonces, para que el cuerpo hable se necesitan múltiples estrategias de hacer ver, hablar y de escuchar. El habla del cuerpo discurre al tiempo que se van descubriendo e inventando las situaciones de indagación, herramientas que no son instrumentos para recabar información. Los procesos alternos a esa predominancia se encuentran integrando lo lúdico cobrando singular relevancia detonando el hacer visibles, relatar, escenificar, cartografiar, experiencias vividas, de lo que nos sucede cotidianamente dentro de nuestro hacer, en nuestras prácticas singulares y colectivas. Con ello se posibilita valorar el alcance y las limitaciones, las afectaciones producidas y pensar en nuevas experiencias de sí en lo grupal.

Así se articulan nodos relacionales mediante experiencias de las que se habla haciendo emerger *enunciados*. En esta *enunciación* la emergencia hace visibles las *problemáticas* que están ahí y que muchas veces no son detectadas por medio de otros procesos convencionales de investigación. “La emergencia es un devenir de la historia pasada como parte de mi biografía, pero también la historia del pueblo, la historia de la comunidad, la historia del grupo con el que trabajo. Son temas que van haciendo memoria como proceso fundamental en la investigación-intervención educativa, que da pauta a la reconstrucción de lo experiencial” (Negrete, 2018).

Con este proceder se pone en foco a la *experiencia* de manera anticipada a las voces de autores sobre conceptos y teorías que tratan de explicar cualquier fenómeno relacionado con ésta. La voz de autores tendrá lugar de otra manera, como herramienta para idear las situaciones de indagación con las que el grupo se vaya visibilizando, problematizando, de tal modo que los enunciados conceptuales operan como analizadores o guías para formular preguntas. Justamente este proceder pone en práctica una “acción diagnóstica” que recorrerá a lo largo de devenir del proyecto. En la diagnosis se inscriben procesos metodológicos que implican la observación, la escucha, la dialogicidad. De este modo, los temas van emergiendo durante el diálogo y el habla posibilitando la manifestación de necesidades e intereses en lo singular y colectivo.

La experiencia de formación de los estudiantes de pedagogía bajo este enfoque de investigación e intervención educativa, ha puesto especial atención en que ellos decidan y accedan a problemas educativos que se configuran en el devenir de sus proyectos en los ámbitos escolares, sociales o comunitarios. Durante ese proceso algunos estudiantes expresan “resistencias” resultantes de la reproducción de esquemas escolarizados con que han sido enseñados desde etapas educativas tempranas y con esos dilemas surgidos de la interpelación a la pregunta de lo que desean se acercan a las instituciones o poblaciones que eligen para llevar a cabo la propuesta de investigación – intervención educativa con los indicios de problemas de su interés. Al “estar allí” *in situ*, los estudiantes, al colocarse en un lugar de escucha, van desmontando esos esquemas predominantes de la investigación, la vivencias abren para hacer visible lo que cada estudiante resignifica y desestructura, es decir, la decisión sobre renunciamentos y clarificación de su posicionamiento, con ello nos queda claro cómo el sujeto en un proceso formativo es alterado por afectaciones mutuas. Al transitar de su reflexión con preguntas como: qué paso, qué le paso a la población y qué me pasó y cómo altera mi sentir y pensar, formuladas antes y después de cada encuentro con la población “crean situaciones de condiciones de posibilidad de indagación de situaciones específicas” con lo que se arriba a “pensar en situación”. (Fernández, 2007, p. 34)

Estos momento hacen ver cómo la formación de los estudiantes toca fibras sensibles de las problemáticas de los sujetos y de sus cuerpos, a la vez que de su imaginación y creación, con capacidad de alojar lo inesperado, la incertidumbre que encaramos día con día en nuestra contemporaneidad. Esa susceptibilidad conlleva a construir el sentido ético en cada estudiante frente a sí mismo y ante los otros. Existe entonces un interjuego entre lo enunciable desde lo que emerge y lo inesperado, resistiendo el orden de determinaciones instituidas, como lo muestra el siguiente testimonio:

“Al acercarme a la institución de personas mayores yo quería sostener diálogos con ellos, preguntarles cosas sobre su vida, qué hacen allí, cómo se les puede hacer menos pesada su estancia las horas que allí pasan para que sigan aprendiendo y pongan en acción su mente. Después de tres encuentros pude darme cuenta de que con quien tendría que intervenir era con quienes cuidan y atienden a los adultos mayores. Estas personas están “instituidas”, no quieren hacer lo que cada adulto necesita o desea, sólo lo que la institución tiene destinado

para ellos en su programa. Mi deseo es intervenir para cambiar eso instituido por lo instituyente, por lo que los adultos desean, necesitan, quieren en esta etapa de su vida”. Diario de campo de estudiante.

El registro de las vivencias en situación en un diario de campo y/o de investigación genera una herramienta de investigación vital, desde este enfoque, hay marcas y huellas de los acontecimientos, de lo que pasa desde la voz de los sujetos, de su hacer, de sus prácticas cotidianas, de sus afectaciones mutuas. El registro y los soportes que sirven como fuentes primarias constituyen un apuntalamiento sustantivo para el ejercicio de escritura, los relatos transcurren con una diversidad de recursos además de los diarios, en soportes: visuales, de audio, video, conversaciones en redes sociales y chats, las creaciones plásticas, de organización de los espacios que realizan los participantes de la intervención.

En el registro no sólo está puesta una perspectiva conceptual y metodológica que habilita la observación como ejercicio de discernimiento, sino las vivencias que dan cuenta de la implicación de los estudiantes con “los otros”, de ellos con los estudiantes y con sus asesores y tutores de pares.

Los diversos encuentros se van sucediendo en un encadenamiento de ir “pensando en situación”, se elucidan las experiencias que se producen en el grupo, y se vuelven a revisar, a analizar y a volver a pensar, configurando “circuitos de problematización recursiva” (Fernández, 2007, p. 359). La mirada está puesta en el proceso del grupo y el juego de coordinación grupal que induce el estudiante como interventor, en la escucha, en el hacer que la palabra circule y provoca que lo lúdico opere como medio para explorar condiciones más profundas, echa mano de la caja de herramientas en las que los ángulos analíticos producen miradas para distinguir, reflexionar, discernir, comparar, confrontar, equiparar, sostener equivalencias, diferenciar, integrándose con ello un corpus de saberes.

Con el pensar en situación se va produciendo relatos con enunciados propios de los estudiantes en atención a voces de los sujetos, así como del decir y actuar de la población, logrando un discurso construido a partir de las situaciones de indagación. Son enunciaciones clave, que al ser analizadas tiene un carácter de testimonio como fuente primaria. Estas fuentes directamente dan cuenta de lo inesperado, a las apariciones de la incertidumbre, es decir, a lo que emerge en situación. Son fuentes que sirven como soporte a la construcción de una episteme a la par de producción de subjetividad de los estudiantes y la población.

Así el entrelace de intervención-investigación abona en los procesos de generar conocimiento, estos es, del saber sobre los modos de subjetivación y reversibilidad de los mismos, que provocan tránsitos hacia una subjetivación distinta en cada participante. Se avisa, entonces, sobre los regímenes de saber y poder que circulan en lo singular y en lo grupal, tanto de los que han sido aceptados y reconocidos, como los que aún no se han descifrado pero que están en la posibilidad de ser traducidos. Con esta perspectiva, se accede a no sustancializar al sujeto sino a inscribirlo en una subjetividad que le es inherente (Fernández, 2007, p. 218).

Estos modos de proceder operan con criterios metodológicos distinguiendo y puntuando *insistencias o recurrencias, insinuaciones, reapariciones, tensiones*, para pensar y armar un “campo de problemas” a partir de lo emergente. Se trata de pensar problemas entrelazando el registro de una observación de primer orden, con enunciaciones conceptuales clave que ayudan a hacer inteligible el modo de proceder del grupo, los temas o tópicos que emergen de los sujetos, su implicación grupal (estudiante-población) y las situaciones de indagación a ser puestas en acto en cada encuentro. Por ello, no estamos usando sistemas teóricos a priori ni a posteriori, sino una remisión de sentidos entre enunciaciones (conceptuales y vividas) en simultaneidad, en una observación de primer orden (latencia y registro de lo que pasa) hacia una de segundo orden (observar desde dónde se observa lo que pasa) *in situ*, o bien, diferida en el tiempo, posterior al acto vivido.

Así con la intervención y la investigación procediendo tácticamente se nutre la generación de “estrategias de pensamiento”, para dar apertura “a la elucidación” (Fernández, 2007, p. 32). Es entonces que de la emergencia se tornan visibles, escuchables, decibles y enunciables los temas problemas y sus efectos de intervención (Foucault, 1978), que al mismo tiempo, constituyen emergencias hacia nuevos devenires. Las recurrencias, los agregados o cambios de sentidos desde las vivencias, hacia las experiencias que hablan y se hace manifiestas cuando el grupo discierne, se cuestiona, decide, al considerar lo singular en lo colectivo, van dando de qué hablar, como fuente de reflexión conceptual y de testimonio, de hacer memoria, de dejar ver lo que cambia y permanece sedimentado, transitando del relato a una narrativa que cobra estructura argumentativa, de ahí que la *experiencia pasa a producir conocimiento*.

Conclusiones

Con el recorrido conceptual y metodológico emprendido hasta aquí, concluimos que la relación investigación-intervención resulta ser un *dispositivo de formación de subjetividad*.

El hecho de que los y las estudiantes afronten, a través de un ejercicio de análisis constante sus implicaciones en la intervención y las que se jugaron entre la población, con base en los testimonios de sus registros sobre lo que aconteció, ellos y ellas procesan, descubren y reconocen códigos y categorías de trabajo en líneas de análisis. Estos ejercicios crean procesos incómodos y dolorosos, de toma de decisiones, de renunciamentos, de sensaciones de incertidumbre y de afirmación al ir desmontando creencias, prácticas, formas de entablar vínculos afectivos y afiliaciones, tanto en el terreo personal como académico. Con ello han logrado reconocer, como experiencia propia, las consecuencias educativas de un proceder prescriptivo hegemónico, como estrategias biopolíticas de control del cuerpo, tanto en aspectos de: inclusión, exclusión, crianza, socialización, enseñanza, lo curricular e investigación y, a su vez, visualizar los espacios de posibilidad de hacerlo de otro modo con infantes, jóvenes y adultxs.

Podemos afirmar que la intervención educativa como dispositivo formativo opera vía *la experiencia* pues advertimos, como lo sugiere Foucault que:

“La experiencia en Foucault (1999, p. 308) se relaciona con el proceso de construcción de subjetividad y muestra cómo se constituye históricamente como fuente de conocimiento en un momento histórico 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” (Negrete & Sandoval, 2018, p.).

Entonces, la deconstrucción de procesos de subjetividad ineludiblemente nos coloca en un plano de orden ontológico y epistémico. Consideramos al *ser*, como condición existencial, alejado de esencialismos, porque al inducir y mostrar los movimientos en el *entre* que produce la relación del sentir-pensar, derivada de la puesta en acto de subjetivaciones producidas por la convivencia entre sujetos en una lógica colectiva, el dispositivo técnico, opera develando los regímenes de verdad, que preceden y se actualizan en un presente, pero también los elementos de fuerza que son ligados o desligados en esos movimientos derivando en múltiples inscripciones discursivas en los cuerpos, diría Foucault:

[...] las técnicas de sí, que permiten a los individuos efectuar, solos o con la ayuda de otros, algunas operaciones sobre su cuerpo y su alma, sus pensamientos, sus conductas y su modo de ser, así como transformarse, a fin de alcanzar cierto estado de felicidad, de fuerza, de sabiduría, de perfección o de inmortalidad (Foucault, 2009, p. 34).

De este modo 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. Con ella opera el reconocimiento de su proceso formativo atravesado por elementos ético-políticos, pues hemos advertido como lo interroga Judith Butler: ¿cuáles son esas normas a las que se entrega mi propio ser, que tienen el poder de establecerme o, por cierto, desestablecerme como un sujeto reconocido? (Butler, 2012, p. 38).

Así las figuras de *encuentro y reconocimiento* son dos componente constitutivo del dispositivo de formación de subjetividad de la investigación-intervención, porque los preceptos que hemos sostenidos no sólo ponen a observar las pautas de conducta, los roles establecidos, los referentes identificatorios y los juegos de luces entre saber, poder y subjetividad sino condicionan la posible aparición de un encuentro con el otro, pues en el devenir de los proyectos al visibilizar la irreconocibilidad misma del otro, se ponen en tela de juicio esos hilos que gobiernan el reconocimiento. Lo formativo entonces es consustancial al trabajo para deshilar e hilar en fino el reconocimiento de sí.

Referencias

- Butler, J. (2012). *Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fernández, A. M. (2007) *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires: Biblos.
- , (2012) *Las lógicas sexuales, amor, política y violencias*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Foucault, M. Entrevista sobre la prisión: el libro y su método. En *Estrategias de poder. Obras esenciales. Volumen II*, trad. Fernando Álvarez Uría y Julia Varela, Paidós, Barcelona, 1999, p.308.
- , (1966). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI Editores.
- , (2009). *La hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Granja, J. (2003) *Miradas a lo Educativo. Exploración de los límites*. México: Plaza y Valdés.
- Kaës, R. (2001). *El psicodrama psicoanalítico del grupo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- , (2010). *Un singular plural. El psicoanálisis ante la prueba del grupo*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Mercado, J. G. (2006). El imaginario en los vínculos. En Kaës, René. et. all. *Entre lo Uno y lo Múltiple: Grupo y psicoanálisis*. México: Editorial Universitaria, Universidad de Guadalajara.
- Negrete A. T. de J. (abril-junio 2010) "La intervención educativa. Un campo emergente en México" en *Revista de Educación y Desarrollo*. No. 13. Jalisco: CUCS-UD, págs. 35-43.
- , (2010). *Una aproximación a la intervención educativa: experiencias y soportes analíticos*. (Tesis Doctorado) México: DIE-Cinvestav.
- Negrete, A. T. de J. y Pacheco, A. (5 de enero de 2017) Relación entre análisis institucional y currículum. Herramientas para pensar la formación de jóvenes restauradores. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Año 39, No. 2, págs. 129-142.
- Negrete, A. T. de J. (2018). Sentidos de emergencia y fuerza dislocativa de la intervención educativa. En Pérez-Wilke, I., et al. *Claves Latinoamericanas. La producción popular del conocimiento*. Buenos Aires: Biblos (En proceso de publicación).
- Negrete, A. T. de J. y Sandoval, M. (2019) El campo de la intervención educativa. Un aporte desde el Proyecto Internacional Investigación e Intervención Educativa Comparada México-España-Argentina (MEXESPARG). En *Fascículos para conmemorar los 40 años de la Universidad Pedagógica Nacional* (En proceso de publicación).
- Remedi, E. (Coord.) (2004). *Instituciones educativas. Sujetos, historias e identidades*. México: Plaza y Valdés.
- , (2015) "Un lugar incómodo. Algunas reflexiones en torno a la intervención educativa" En Treviño, R. y Carbajal, J., *Políticas de la subjetividad en investigación educativa. Programa de Análisis Político del Discurso*. México: Editorial Balam.