

Procesos de subjetivación política en estudiantes de formación docente.

El Programa de Acompañamiento a las Trayectorias y Re vinculación (ATR) desde la mirada de los estudiantes de la formación docente del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N^a15 de Campana que participaron como ATRs

Autores: Maria Isabel Fernandez, María Alejandra García, Israel Silveira, Ignacio D Asero, Renata Ciarmatori, Carolina Guidi.

Institución: Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 15 “Prof. Berta Marquehose” de Campana, Buenos Aires.

Resumen: En el marco de la pandemia por COVID-19 y suspensión de la presencialidad en las escuelas, se implementó el Programa de Acompañamiento a las Trayectorias y la Revinculación (ATR), del que participaron estudiantes del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N°15 de Campana entre octubre y diciembre de 2020. Acompañar el proceso de territorialización del programa desde cada estudiante, en el acto mismo de actuar el dispositivo y en el relato de sus experiencias, nos convocó a pensar en los acontecimientos, agenciamientos y procesos de subjetivación política entramados con ellos. Nos propusimos, a partir de un diseño etnográfico, reconstruir lo transitado, en un trabajo de reflexión con los involucrados y con los propios investigadores, que permitió vivenciar y dar nuevos sentidos a los procesos de subjetivación política, de estudiantes y formadores. Este proceso, transitado pretendió ser un puntapié inicial de una forma diferente de mirar y comprender a la subjetividad política en los futuros docentes, analizando alguna de las tensiones que en el proceso, aparecen como flujos y puntos de fuga que eluden los marcos que las máquinas culturales generan; o dicho en otros términos, las miradas tradicionales y estereotipadas, acerca de los modos de intervención que el sujeto despliega frente a una política pública.

Palabras Claves: Acontecimiento - Agenciamiento - Territorialización

Introducción:

La investigación denominada, “Procesos de Subjetivación Política en estudiantes de formación docente”, tuvo como propósito establecer el recorrido, el proceso, en la configuración de subjetividades políticas en los estudiantes del Instituto 15 que participaron como acompañantes en el Programa de Acompañamiento a las Trayectorias y la Revinculación (ATR), implementado por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires durante los meses de octubre a diciembre del 2020; política pública educativa que intenta dar respuesta al cierre de las escuelas por el aislamiento social, preventivo obligatorio provocado por la situación de pandemia por Covid 19.

Nos propusimos entonces, por medio de un diseño etnográfico, reconstruir lo transitado, a partir de un trabajo de reflexión de los involucrados directamente en el territorio y de los propios investigadores, que nos permitiera vivenciar y otorgar nuevos sentidos a los procesos de subjetivación política de estudiantes y formadores. En suma, lo que se pretendió con este trabajo de investigación es entender cómo se “encarnó” en los sujetos concretos una política pública educativa.

En el esfuerzo por delimitar nuestro objeto de investigación, identificamos unívocamente a la pandemia como el gran acontecimiento que nos convocó. Subsumidos aún en ella, nos cuesta pensar en sus consecuencias, aunque esto no obsta para que la reconozcamos como un *hiperobjeto* al decir de Timothy Morton (2018), que conmovió al mundo y modificó formas de relación, de comunicación, de vida institucional e incluso formas de circulación del poder. Es justamente esta situación de pandemia la que dio el marco al desarrollo de políticas educativas preocupadas por la continuidad de la vinculación de los estudiantes en las escuelas; particularmente en la Provincia de Buenos Aires, al Programa de Acompañamiento a las Trayectorias y la Revinculación (ATR) de los estudiantes, como respuesta a la suspensión de la presencialidad en las escuelas secundarias.

Dicho Programa tenía por objetivos: a) establecer el vínculo sostenido entre los estudiantes que hubieran discontinuado su contacto con las escuelas, a través de la incorporación de acompañantes en las trayectorias educativas, mediante un dispositivo de visitas domiciliarias y acciones de revinculación; b) favorecer la formación docente de los estudiantes de las carreras de profesorado del nivel superior, a partir del desarrollo de experiencias de prácticas de enseñanza contextualizadas, y c) fortalecer la formación en la enseñanza entendida como práctica social y con sentido político pedagógico, contribuyendo a la construcción del

posicionamiento frente al derecho a la educación y la igualdad, en relación solidaria con las escuelas.

En ese contexto, estudiantes del Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N°15 de Campana, provenientes de varias localidades dentro de la Región Educativa N°11, se inscribieron como acompañantes en el programa. Esto hizo lugar a la conformación de un colectivo de subjetividades que transitaban por la Región en distintos distritos según su lugar de residencia, en diversos momentos, con diferentes acciones a partir del dispositivo establecido. Al mismo tiempo se organizó un espacio virtual compartido por todos los acompañantes (a partir de aquí denominados ATRs) en el campus del propio Instituto, lugar para encontrarse y relatar sus experiencias.

Asistimos así desde entonces, a una “danza” de territorialización, desterritorialización, reterritorialización, en tanto que procesos concomitantes, tanto desde la propia provincia, como desde cada distrito y su dispositivo logístico, desde el instituto, como desde cada acompañante en el acto mismo de actuar el dispositivo, de poner el cuerpo en cada acto y en cada devenir, es decir en la generación de acontecimientos y en el relato de sus experiencias recreando y generando nuevos acontecimientos (Deleuze, 2005).

Partimos de la hipótesis que, en este tránsito del hacer, se enriquece el propio proceso de cada actor en la configuración de su subjetividad, entendida como “la producción simbólico-emocional que emerge ante una experiencia vivida, la cual integra lo histórico y lo contextual en el proceso de su configuración” (González Rey, 2011, p.313). Al mismo tiempo adherimos a las ideas de Vommaro (2012) que considera que los procesos de subjetivación política cuentan con un intensidad y extensión jugando en un territorio, tiempo y espacio que aparecen en el tránsito del mismo proceso y expresan una forma de vida por la cual el individuo deviene sujeto, se subjetiva. Así este proceso de subjetivación se plantea como un juego de interconexión entre el adentro y el afuera del propio sujeto, donde también el orden sociopolítico produce las subjetividades en sí, es decir produce *subjetividades políticas*.

Como investigadores, sostenemos la idea de que los acontecimientos abren nuevos campos para la subjetividad, permitiendo la creación y producción de nuevas formas de vida, de relaciones con los objetos, con el conocimiento y los saberes, recreando, relejendo nuestro pasado. Sostendremos para esta investigación, que el Programa ATR habilitó a los ATRs transitar su propia producción de acompañantes, sus propias formas de comunicación y

acción, sus formas de “entrar o no en la casa del otro” y provocar nuevas formas de pensar su propio rol docente como sujeto político. Un docente, ¿sin escuela?, ¿sin espacio instituido?, ¿creando y recreando otro espacio, otro territorio no determinado?, ¿territorio que se determinaría en el acto de hacerlo vivo?

Llegados a este punto, surgió como interrogante principal de nuestra indagación: ¿Cómo se entramaron los procesos de subjetivaciones políticas en los estudiantes de formación docente del Instituto N°15 que participaron como ATRs y las posibilidades de intervención en la comunidad desde la perspectiva de la territorialización? Y en relación casi inmediata con este: ¿Qué implicó la territorialización del Programa ATR en términos de subjetivaciones políticas para los estudiantes del Instituto 15 que participaron de él? ¿Cómo el compartir las narrativas de lo vivido con los otros ATRs colaboró en los procesos de subjetivación política, dándole nuevos sentidos a los acontecimientos vividos? ¿Cómo perciben los estudiantes del instituto N°15 que participaron como ATRs el proceso de subjetivación política en el aquí y ahora de sus prácticas docentes actuales?

Reconstruir lo transitado casi un año después, requirió de un trabajo de reflexión no sólo de aquellos involucrados en un primer momento, sino además de los propios investigadores, que habilitó el vivenciar y dar nuevos sentidos a los propios procesos de subjetivación política, de unos como actores directos en la territorialización de la política pública; de otros, como docentes formadores, fuertemente implicados con los primeros.

Como dijimos al principio, nuestro propósito con esta investigación ha sido el de establecer el recorrido, el proceso, el trayecto en la configuración de subjetividades políticas en los acompañantes, estudiantes del Instituto 15 que participaron de dicho programa; partiendo del supuesto de que en este “estar siendo”, generaron acontecimientos dentro del mismo acontecimiento, cuyas influencias en las formas del pensar, del sentir y del actuar en el aquí y ahora, se expresaron en sus narrativas acerca de su prácticas hoy. Agenciamiento colectivo de enunciación que reclama la invención de nuevos agenciamientos corporales, para dar respuesta a lo inédito e inesperado “que va a distribuir las subjetividades y las objetividades, lo que va a trastornar las configuraciones de los cuerpos y de los signos” (Lazzarato, 2003).

Antecedentes:

Las Subjetividades Políticas han despertado en estos últimos años, un fuerte interés que desde diversas tópicos, ha generado trabajos de investigación y aportes que han servido al

proceso de construcción de nuestro proyecto de investigación y con los que discutimos más adelante, los resultados a los que arribamos. En los trabajos relevados, nos referimos tanto a los objetivos de las investigaciones como a aquellos aspectos que se relacionan o bien con nuestra perspectiva teórica, o bien con nuestras opciones metodológicas, y que han orientado el abordaje y el recorte particular de nuestro objeto de estudio.

En relación con los objetivos de nuestra investigación, la tesis de maestría de Andrés Granese (Udelar, 2015), que analiza el Programa de Maestros Comunitarios (PMC), programa estatal que se desarrolla en Uruguay en Escuelas de Educación Primaria Públicas desde 2005. El interés del autor por abordar la actualización inmanente del PMC a partir de indagar la invención (Simondon, 2013, como se citó en Granese, 2015) cotidiana de los maestros comunitarios (MC) y las individuaciones que se producen en los acontecimientos, es afín con el nuestro de reconocer los procesos de subjetivación política como un devenir entre las experiencias de participación en el programa ATR de nuestros estudiantes y sus prácticas docentes actuales. Desde el punto de vista teórico, ambos intereses imponen adoptar una perspectiva deleuziana del conocimiento, que más que “estructuras de significación”, busca desentrañar fuerzas de producción (Granese, 2015:91), agenciamientos de fuerzas que producen los acontecimientos y con ellos, los procesos de invención y más ampliamente de subjetivación, que buscamos analizar.

En cuanto a los aspectos metodológicos, el trabajo de campo del investigador le permitió aproximarse a lo que los actores sociales nombran como “lo comunitario” como una caja negra que una vez abierta, muestra las fuerzas que enfrentan los MC, niños y familias de la comunidad escolar. Su propuesta metodológica nos ubica en el camino de una etnografía de la subjetividad al decir de Pedrosian (2010), en un desplazamiento general respecto de las tradiciones filosóficas y científicas, desde el ser al hacer, desde el sujeto hacia la subjetividad. Subjetividad concebida como subjetivación, de una forma inacabada y múltiple que nos previene de la tradición interpretativista de establecer una correspondencia fija de una vez y para siempre entre discurso y realidad, y que se propone como “una instancia en permanente ebullición, una inmanencia hormigueante que no cesa de destilar nuevas formas de hacer y ser” (Pedrosian, 2010, p.133).

En lo que respecta específicamente al proceso de indagación sobre las subjetividades políticas, resaltamos tres investigaciones que aportan no solo marco teórico, sino descripción de tensiones y obstáculos a tener en cuenta a la hora de abordar el estudio de las

subjetividades políticas en los jóvenes. Uno de estos trabajos es el análisis de Martínez y Cubides (2012), sobre un conjunto de investigaciones realizadas desde el Observatorio de Juventud de la Universidad Nacional de Colombia y el Observatorio de Acciones Colectivas por la Educación y la Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Las autoras advierten sobre las “rupturas” y “desafíos” que supone el uso de la categoría de subjetividad política en procesos investigativos:

La subjetivación política está inscrita en un campo de fuerzas que expresa la permanente tensionalidad entre lo instituido y lo instituyente. Desde este horizonte de sentido, no existe un solo modo de producción de la política, lo instituyente no puede ser pensado lejos ni por fuera de lo instituido [...] es producción de sentido y condición de posibilidad de un modo de “ser” y “estar” en sociedad, de asumir posición en ésta y hacer visible su poder para actuar. Posición que está inscrita en un campo de fuerzas complejo que exige al sujeto deconstruirse y reconstruirse permanentemente en esa tensión permanente entre lo instituido y lo instituyente (Martínez y Cubides, 2012, pp.174, 176).

El estudio de la subjetividad política no sólo supone el sostenimiento de esa tensión permanente entre lo instituido y lo instituyente, sino además aquella entre lo individual y lo colectivo; por cuanto que “la subjetividad establece una relación intrínseca entre razón-conciencia-sentimiento-cuerpo”, y es colectiva “si el sujeto se configura en y desde sus interacciones” (Martínez y Cubides, 2012, p.179). Las autoras identifican tres planos de fuerza en las experiencias investigativas que analizan y que presentan como categorías analíticas y como ruta metodológica: lo agenciante, lo potenciado y las resistencias. Nos interesa particularmente el plano relativo a la capacidad de agencia, como aquello que “apalanca, provoca o promueve el fortalecimiento de la capacidad política del sujeto” (p.180) y que tiene una doble connotación: como capacidad y como evento. Como capacidad que activa un aumento de su poder para participar, disentir, movilizarse, resistir y para provocar una alteración en la cotidianidad. Como evento o acciones externas, que son propiciadoras o movilizadoras para la emergencia o fortalecimiento de otras capacidades en el sujeto.

Otro de los trabajos es el de Andrea Bonvillani (2009), para su tesis doctoral, titulado “*Subjetividad política juvenil. Estudio comparativo en jóvenes cordobeses de procedencias sociales contrastantes*”. Durante la investigación, la autora, recupera, algunas

conceptualizaciones que colaboraron en la conformación de una caja de herramientas para realizar el análisis respecto de esta categoría, preocupada por las tensiones entre la subjetividad, la política y los procesos de inclusión-exclusión en el estado actual del capitalismo.

Piedrahita Echandía (2012) nos trae una investigación realizada durante el año 2011 con docentes en ejercicio encargados de la formación de jóvenes en siete instituciones educativas del sector público de Bogotá. Esta investigación denominada en uno de sus subtemas como “*Prácticas pedagógicas: agenciamientos colectivos*”, estuvo soportada en equipos de trabajo conformados en cada una de las siete instituciones educativas. Los equipos estuvieron encargados de reflexionar sobre las prácticas pedagógicas de los docentes en relación con la formación política y los agenciamientos colectivos de jóvenes de la ciudad de Bogotá. Por esto, destaca aquí como tema central, la indagación del devenir subjetivo de los maestros y maestras, de las mediaciones generadas en los acontecimientos históricos y la constitución de otros modos expresados en las mutaciones de sus prácticas docentes. Estos trabajos nos ubican en la complejidad que reviste nuestro objeto de estudio en virtud de las unidades de análisis que seleccionamos, pues se trataría al mismo tiempo de reconocer y provocar, provocar y reconocer, un acontecimiento que diera cuenta de un proceso de subjetivación política. ¿Cómo reconocer un acontecimiento si aquello que lo hace emerger es al mismo tiempo una emergencia de él mismo?

La tesis de doctorado de Pablo Vommaro (2008) que aborda la historia reciente de las organizaciones sociales urbanas de base territorial y comunitaria de la zona sur del Gran Buenos Aires, nos brinda una clave en este sentido. El autor trata de establecer los elementos que caracterizaron las configuraciones políticas, subjetivas y productivas de esas organizaciones en relación con las transformaciones y mutaciones del sistema capitalista en un período de treinta años (1970-2000). En clave deleuziana, se acerca a través de un estudio de caso, a los “acontecimientos subjetivantes” (Badiou, 1999), que se desplegaron en el colectivo que constituyó el MTD de Solano.

De la misma manera en que lo proponemos en nuestro estudio, Vommaro (2014) liga los procesos de subjetivación, con una vivencia común en torno a una experiencia de ruptura, a partir de la cual se crea la necesidad de instituir una práctica disruptiva, alteradora y alternativa, entendiendo a la subjetivación como una operación crítica sobre la subjetividad socialmente instituida desde el plus que ha producido como efecto no anticipado

(Lewkowicz, Cantarelli y Grupo doce, 2001). Es también en el mismo sentido que proponemos a la pandemia de coronavirus, a las circunstancias concomitantes de aislamiento y distanciamiento sociales obligatorios que llevaron a la suspensión de las clases presenciales, y al propio programa ATR, como acontecimientos, en tanto que experiencias disruptivas en el marco de la cuales se habrían desplegado procesos de subjetivación política. Las investigaciones del Vommaro (2014) se propusieron rastrear en diferentes momentos históricos, la constitución de cada una de las configuraciones productivas, políticas y subjetivas con las que los investigadores trabajan en el presente y que surgieron a partir de procesos desplegados en el territorio que el autor, al igual que nosotros, reconoce como un espacio socialmente producido que estas organizaciones reconstituyeron en el desarrollo de su práctica. Esta fuerte imbricación entre el territorio y las organizaciones sociales que se conformaron en él se produjo a través de las redes sociales de organización, que instituyeron espacios comunitarios en el plano barrial. De la misma manera el programa ATR produjo un territorio a partir de la implementación de los propios agentes quienes al mismo tiempo se produjeron a sí mismos como sujetos de una práctica. Por ello postulamos que los procesos de subjetivación política son indisolubles del proceso de territorialización con el que se implican necesariamente.

Marco teórico:

El marco que guía esta investigación está soportado desde las ideas de Deleuze, Guattari y Lazzarato, que a su tiempo han desarrollado las categorías de acontecimiento, territorialización y agenciamiento, las cuales han enriquecido la categoría central de Subjetivaciones Políticas y aquellas ideas en relación con ésta. Sin embargo, entendemos que en el propio proceso de indagación, haya sido necesario dialogar con otros autores y categorías que cobraron sentido en dicho proceso. Deleuze (1995) aborda los procesos de construcción de subjetividad como movimientos de fuga respecto de las relaciones dominantes. Según este autor, los procesos de producción de subjetividad son las diversas maneras que tienen los individuos y colectividades para constituirse como sujetos: esos procesos solo valen la pena en la medida en que, al realizarse, escapen a los poderes dominantes (p.275). Tomando esto en consideración, hemos partido de la idea de que la subjetividad política es un proceso que requiere su configuración a partir de distintos trayectos históricos, sociales y culturales que vivimos como sujetos en momentos específicos

y que permite que nos asumamos como sujetos políticos, en actos y prácticas cotidianas generando sentidos. En el mismo orden, la autora Andrea Bonvillani (2012), considera a la política como constitutiva de la subjetividad, que tomada como categoría de análisis permite reencontrar al sujeto en sus capacidades de agencia, de reflexividad, de invención de otro mundo posible, cuestionando lo dado, estableciendo nuevas lecturas de la realidad producidas a través de diversas prácticas.

Entonces, trabajar la categoría de “subjetividad política” en procesos de investigación implica redefinir también lo político, lo que constituye a los sujetos políticos, reconocer acciones y escenarios de subjetivación (Martínez y Cubides, 2012, p.176). Como expresa Rancière (2010), la política existe sólo por la acción de los sujetos colectivos que modifican concretamente las situaciones (p.12). En esta línea, Arendt (1997) entiende que la política trata del estar juntos con otros diversos. Es decir, la política surge de la relación con otros, en donde la acción del agente revela su identidad a través de una narrativa que adquiere inteligibilidad y coherencia en el conjunto de tramas y relatos en las que nos insertamos; es en esta interacción intersubjetiva en donde se revela el sentido de lo político.

Desde esta perspectiva, la categoría de acontecimiento de Deleuze (1980) como unidad de análisis de lo social, permite entender las mutaciones de las subjetividades. El propio autor la define como una gota de realidad y la diferencia del accidente, porque a diferencia de este último, no se refiere a lo ocurrido. El accidente es todo lo que ocurrió, la Pandemia, las muertes de conocidos y extraños, el aislamiento; el acontecimiento tiene una parte en lo ocurrido, pero trasciende ese presente vivido (Piedrahita Echandía, 2012, p.43).

Maurizio Lazzarato (2010) por otra parte, sostiene que el acontecimiento muestra lo que una época tiene de intolerable, pero también hace emerger nuevas posibilidades de vida. Useche Aldana (2012) establece que el acontecimiento es algo que excede límites, que desborda lo establecido, lo convencional, y que proyecta un esplendor cuya capacidad de afectación no tiene antecedentes (p106). Trae su propia potencia de producción, de creación que modifica las prácticas cotidianas, creando nuevas formas de vida y de relaciones, abriendo nuevos campos de subjetividad.

Desde esta perspectiva, la Pandemia es considerada un acontecimiento que nos llama a generar otros acontecimientos: el Programa ATR, el Programa en el territorio, actuado por los acompañantes. Piedrahita Echandia (2012) afirma que el acontecimiento hace evidente la singularidad como la capacidad de sentir y vivirlo. El acontecimiento irrumpe desde el

exterior hacia el interior de la singularidad, que la hace sumergirse en él, que despierta metamorfosis subjetivas. Es más, nos lleva a un encuentro con otros, hermanados en ese acontecimiento. Es un baile entre el adentro y el afuera, libre de guiones compulsivos y constrictivos, en la cual finalmente coincide el instante creador y la mutación subjetiva (Piedrahita Echendia, 2012, p 42). La autora coloca al acontecimiento como en un tercer espacio que une el adentro y afuera y lo singular es la forma en que cada persona va entretejiendo esa relación, en cómo deja entrar ese acontecimiento, como se deja sorprender, como se deja involucrar, en suma, como se deja conmover junto a otros.

Pero para esto se requiere la posibilidad de agenciarse, pues, como afirma la misma autora, el agenciamiento implica siempre movilidad y apertura al acontecimiento. Se necesita del agenciamiento para abrirse al acontecimiento, para facilitar una vivencia, una experiencia, abandonando en cierta manera esas identidades consolidadas en la cultura dominante. Sin embargo, es necesario aclarar que cada persona transita por múltiples agenciamientos a lo largo de su devenir, algunos de ellos más fuertes y determinantes que otros, dentro la máquina cultural, entendida ésta como la conjunción entre el circuito de la producción artística y el de la producción mercantil, delimitando nuevos modos de ser, hacer y pensar que subjetivan en el ámbito del trabajo, el consumo y también en el ámbito educativo. (Meo Galazzi 2016, p 12). En el caso de lo educativo, nuestros ATRs, así como nosotros, transitamos por dichos agenciamientos, siendo la escuela la *máquina cultural escolar* que traduce los preceptos de la sociedad de control desde las acciones que despliega, el tratamiento de lo curricular, la formas de organización, entre otros, pero que también deja lugar para la discursividad diferente. Como dice Meo Galazzi, “... *la máquina cultural² constituye un cambio de paradigma respecto de los modos en que lo escolar se organiza como dispositivo de subjetivación en el modelo de la escuela [como] máquina de educar (Pineau y otros, 2007)³, mutando de una perspectiva fuertemente modelizante y compartimentada (el triángulo pedagógico) a una descentralizada e inmanente. Consideramos necesario sopesar los efectos políticos de esta línea de mutación de la escuela, en pos de tensarla hacia un devenir nómada*” (p. 12).

Por lo mismo, el tránsito por la Institución Formadora va delineando un conjunto de prácticas, ideas, sensaciones, expectativas y deseos acerca del ser docente, con características homogeneizantes y de universalidad que generan un colectivo que le permite el reconocimiento de los otros; logrando producciones controladas e igualdad en la formas de

enseñar e incluso de planificar para “esa escuela” en las que realizarán sus prácticas. Consideramos que, si bien esta perspectiva no es objeto de esta investigación, es una línea necesaria para seguir profundizando e indagando.

Entonces, los ATRs van con sus agenciamientos a involucrarse en un nuevo acontecimiento, analizar este proceso de configuraciones de nuevos agenciamientos es parte necesaria al explorar las subjetividades políticas, con que herramientas, con que formas, con que recursos se entretejen las relaciones.

Así, la subjetividad agenciada se define como esa forma singular en que cada persona entrelaza sus acontecimientos y en este movimiento hay un claro componente político que se juega entre la resistencia y la creación que permite la producción, que no es solo una simple repetición de acciones estereotipadas, sino que se trata de imaginación y reinención (Piedrahita Echendia, 2012)

Por esto, vemos al agenciamiento como operador principal, referido a las conexiones no predeterminadas (rizoma) que son generadas por la multiplicidad de potencias en devenir. El agenciamiento requiere de encuentros y confluencias promovidas por el deseo, es decir, nuevas maneras de conectar, de establecer relaciones, de generar otros discursos (Useche Aldana, 2012, p.108). Por lo tanto, no hay un agenciamiento individual, se hace desde lo colectivo, con otros, estableciendo nuevas relaciones, nuevas acciones y discursos.

Llegados a este punto, consideramos necesario poner en diálogo las categorías hasta aquí descritas, con el concepto de territorialización. En principio, considerando la perspectiva que introduce el urbanista francés Jérôme Monnet (2013), territorialización como un “bucle de retroacción entre concepción y producción” del territorio, una inter-determinación entre conceptualización y producción física del espacio (p.138); el establecimiento de redes, movilidad e intercambios. A los fines de este estudio, pretendemos plantear que más que una *inter-* determinación entre territorio y territorialización, existiría una *in-*determinación entre ellos.

Si entendemos, además, al territorio (y a la territorialización) como el resultado de una apropiación, valoración, dominación o control por parte de un grupo social, Estado o institución respecto de un espacio geográfico (Sack, 1991, p.194); resulta que la unidad básica sobre la cual un individuo ejerce la capacidad de constituir territorio es su propio cuerpo, lo que nos refiere casi de inmediato a la subjetividad y a los procesos de subjetivación política. Podríamos decir que no es posible, entonces, anticipar el o los

sentidos que una política pública adoptará “en terreno”, de la misma manera que no podemos prever el o los sentidos en que se darán los procesos de subjetivación. De la misma manera, en que lo plantea Andrés Granese (2015) respecto del Programa de Prácticas de Maestros Comunitarios, no se puede pensar al Programa ATR por fuera de la actualización de un territorio y de los cuerpos de quienes lo producen y son producidos por él. Somos hechos por nuestros acontecimientos. La territorialización de los ATRs es fuente de acontecimientos que producen a sus agentes, a los jóvenes adolescentes que son sus destinatarios inmediatos, a la escuela, al propio instituto, al barrio y es producido a su vez por los acontecimientos que en ellos se suscitan. El acontecimiento reclama la invención como una forma de práctica agenciada a partir de las fuerzas que atraviesan y constituyen a los sujetos. Una práctica que se inventa inmanentemente en su acción, territorializada, y produce inventando a los estudiantes de Formación Docente y a los jóvenes que participan de ella.

Sin embargo, creemos que la indagación de los procesos de subjetivación política, recuperando la narrativa de lo vivido por los ATRs, nos ha permitido aproximarnos a las tramas en el hoy de sus prácticas docentes. Sobre todo al adherirnos a los conceptos de Martínez y Cubides (2012) entendiendo que la subjetividad política es potenciada en escenarios de acción colectiva en la interacciones con realidades sociales, la capacidad para repensar, construir alternativas y libertad para generar acciones solidarias y de participación, más allá de lo establecido o determinado por las máquinas culturales, incluso en sus prácticas pedagógicas desplegadas en el Programa ATR.

Estudiar entonces las subjetividades políticas, no lleva a reconocer los principios de *producción, transformación y proyección*, que pueden leerse, de un lado, como categorías constitutivas de subjetividad política, en tanto capacidades que se instalan en el sujeto desde los planos de lo agenciante y lo potenciado; de otro, como expresiones de acción política, en las que se incluyen los modos de resistencia (Martínez y Cubides, 2012, p185)

Metodología:

Para esta indagación, nos propusimos trabajar con un enfoque, método y texto etnográficos (Guber, 2001); esta decisión metodológica permitió recuperar las narrativas, los discursos, los haceres y los tránsitos en las mutaciones sobre las formas de pensar, sentir y actuar de estos estudiantes, siendo uno de nuestros objetivos centrales, reconstruir sus experiencias y vivencias a un año de haber transitado dicha experiencia. El trabajo con el acontecimiento

fue el referente teórico/metodológico que permitió darle un carácter vivencial al proceso investigativo, ya que fue precisamente el encuentro con los signos afectivos, lo que hizo posible la emergencia de expresiones, de discursos e ideas.

Cada uno de los encuentros que se realizaron en el marco de esta investigación, se asumió como una experiencia desterritorializante, constituida por instancias que brindaron nuevos sentidos a las mutaciones de la subjetividad política alcanzadas y por alcanzar, de todos los participantes de los encuentros e intercambio, incluidos los investigadores, ya que al indagar sobre la experiencia vivenciada por los estudiantes, un año después, deja de estar en sí mismo dentro del acontecimiento original, dándole sentido al mismo desde el aquí y ahora. Este proceso se vió favorecido por la flexibilidad de las técnicas etnográficas y en la posibilidad que ofrecen al investigador de transformar a las técnicas de recolección de información en partes del proceso de construcción del objeto de conocimiento. Es así como, en esta búsqueda, donde descubre simultáneamente lo que busca y la forma de encontrarlo, el investigador se convierte en la principal e irrenunciable herramienta etnográfica (Guber, 2001, p.101).

La Unidad de Estudio fue el Programa ATR en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 15 de Campana, y las Unidades de Análisis fueron cada uno de los estudiantes de dicha institución que participaron en dicho programa y que conformaron nuestra población. De todos estos, se trabajó con aquellos estudiantes de formación docente (FD) que cumplieran con las siguientes condiciones: estudiantes de los profesorados de nivel secundario que se encontraban cursando el espacio de la práctica de 3° y/o 4° año y que se desempeñaron en el Programa desde octubre y hasta diciembre de 2020, es decir aquellos que se sostuvieron como acompañantes de trayectorias hasta la finalización del programa.

Al mismo tiempo, fueron entrevistados aquellos docentes considerados referentes desde el propio Instituto N° 15, como acompañantes de la experiencia de los estudiantes. Es necesario aclarar que algunos encuentros y/o entrevistas se desarrollaron en la modalidad virtual, a pesar de que originalmente se habían planificado en la sede del Instituto. Esto obedeció a la disponibilidad de los estudiantes, algunos de los cuales se encontraban realizando las prácticas, en cuanto a horarios y traslados hacia la sede.

Para la indagación se utilizaron diferentes vías metodológicas, que se materializaron en entrevistas en profundidad, grupos de discusión, observaciones de informes, comunicaciones vía WhatsApp a través un grupo creado para tales fines por el equipo de investigación junto

con los estudiantes participantes del programa, documentación general que se colocó en el campus para uso de los estudiantes, lectura de narrativas escritas por los ATRs.

Hemos de señalar que la primera tarea de contacto con los estudiantes ocurrió a través de otro grupo de WhatsApp, creado y administrado por dos personas que se encontraban dirigiendo el Centro de Estudiantes durante la implementación del programa, una de las cuales participó como ATR. Actualmente ambas forman parte de este equipo de investigación. Dicho grupo había sido utilizado durante el programa con fines colaborativos y de comunicación. En el marco del trabajo de campo, sirvió en principio al propósito de convocar a los ATRs a un primer encuentro virtual para presentarles el proyecto de investigación. En este encuentro se les comunicó la primera actividad que debían realizar, a partir de la consigna siguiente: “Relate por escrito la experiencia que vivió como ATR, considerando: cómo los impacta esta experiencia, qué aprendieron, qué decisiones tomaron ustedes para hacer la tarea y quiénes o qué les facilitó dicha tarea”. A este primer encuentro concurrieron 23 estudiantes, de los cuales sólo 11 enviaron sus narrativas. Fue con estos últimos que se continuó trabajando durante la investigación, realizando entrevistas en profundidad y grupo de discusión.

Tomando la propuesta metodológica de Martínez y Cubides (2012) de representar los planos de análisis y de perspectivas metodológicas para estudiar la subjetividad política en un esquema que se compone de tres planos geométricos perpendiculares, situamos al acontecimiento en el punto de intersección de estos tres planos, como anudamiento, origen y emergente, de la fuerza que se instala en el sujeto para promover un aumento de su poder a partir de un evento o factor de agencia; de la potencia como voluntad de poder que se traduce en una posibilidad mayor de reflexionar, reaccionar y actuar; y de la resistencia que se instaura en los mismos sujetos potenciales del cambio y se expresa en la transformación que se opera en sus formas de acción, en sus prácticas y experiencia. Al mismo tiempo, crear nuevas narrativas compartidas, integradas en el hoy de las prácticas docentes de estos estudiantes y de nosotros como formadores de formadores.

A partir de los relatos, las entrevistas en profundidad y las fuentes objetivas, se procedió a triangular lo relevado, identificando como primeras categorías de análisis: vivencia-experiencia, Escuela-Estado, territorio-territorialización. Y las categorías de subjetivación política, acontecimiento y agenciamiento como categorías teóricas que articulan.

Análisis e interpretación de los datos:

La adopción de una modalidad de escritura es también una decisión estratégica que involucra el modo de presentación de los temas estudiados, la construcción del objeto y las aperturas hacia planos de sentido que se abren o se obturan. La escritura etnográfica (en rigor, las sucesivas reescrituras), lejos de ser la “exposición” de lo investigado son parte del proceso de investigación. Según Peirano (1995) lo que se juega en el texto es la relación entre teoría y campo, mediada por los datos etnográficos; es así como entiende Clifford Geertz (1973) a la “interpretación” o “descripción densa”, reconociendo los “marcos de interpretación” dentro de los cuales los actores clasifican el comportamiento y le atribuyen sentido. En síntesis, una etnografía no solo reporta el objeto empírico de investigación -un pueblo, una cultura, una sociedad o colectivo- sino que constituye la interpretación/descripción sobre lo que el investigador vió y escuchó; “...*presenta la interpretación problematizada del autor de algún aspecto de la realidad de la acción humana*” (Jacobson, 1991, p.3).

Los procesos de subjetivación están situados espacial y temporalmente, “tienen una intensidad y una extensión y se realizan en el territorio” (Vommaro, 2012). Los procesos de subjetivación política suponen una transformación que se juega en la tensión entre lo instituido y lo instituyente, entre territorio/territorialización y desterritorialización /reterritorialización, entre pasado y futuro. Desde nuestra perspectiva teórica, estas tensiones se expresan a partir del concepto de *acontecimiento*⁵ que es siempre lo que acaba de suceder, lo que va a suceder, pero nunca lo que sucede, porque es puro devenir.

Por otro lado, hemos de tener en cuenta que todo agenciamiento es en primer lugar territorial (Deleuze y Parnet, 1980, p.82), entendido como la relación de co-funcionamiento entre elementos heterogéneos, que comparten un territorio. De ahí que propongamos como una de las formas de abordar los procesos de subjetivación política, caracterizar los agenciamientos de enunciados referidos a la territorialización del programa ATR que se dio en el marco del acontecimiento del cierre de las instituciones educativas como consecuencia del ASPO/DISPO impuesto por la pandemia de coronavirus.

Para dar cuenta de los procesos de subjetivación política en el marco del despliegue territorial del programa ATR, se nos impuso tratar de entender cómo los ATRs se constituyeron en el agenciamiento; advirtiendo que en parte es en el propio acto de enunciación que se construye un territorio que contiene en sí mismo vectores múltiples de desterritorialización- reterritorialización. Sin perder de vista, además, la propuesta de

Deleuze de tomar al agenciamiento como “unidad real mínima” de análisis, en la medida en que cada ente del agenciamiento, por ejemplo, una persona, un ATR en este caso, es un agente de enunciación de lo colectivo, por lo cual es atravesado, y producido.

El enunciado es el producto de un agenciamiento, que siempre es colectivo, y que pone en juego, en nosotros y fuera de nosotros, poblaciones, multiplicidades, territorios, devenires, afectos, acontecimientos. El nombre propio no designa un sujeto, designa algo que ocurre cuando menos entre dos términos, que no son sujetos, sino agentes, elementos (Deleuze y Parnet, 1980, p.61). La subjetivación política se da en el marco de la creación de un “nosotros” que nos sitúa en un ámbito de lo público. De esa manera lo expresan repetidamente los ATRs en el relato de sus experiencias: “[...] *la pandemia creó muchas diferencias entre la sociedad y la escuela, nosotros los ATRs no la cambiamos, pero transformamos un poquito la educación y la realidad de muchos chicos.*” (MB, relato escrito de la experiencia). Es justamente ese nosotros, el que ubica la posibilidad del agenciamiento colectivo, que siempre ligado al devenir y a la des (re) territorialización, es siempre creador, en tanto que implica un vaciamiento de identidades consolidadas para abrirse al acontecimiento (Piedrahita Echandía, 2012, p.42).

Asumimos así, que la subjetividad política es un dominio definido en el marco de los sistemas de la subjetividad social (Díaz, 2012) y que se produciría, de manera general, "mediante procesos de subjetivación sobre la política y lo político, que siempre se despliegan en el ámbito de lo público, de lo que es común a todos" (p.17). Pensar lo público desde la experiencia de los ATR, nos refiere a aquello que se da fuera de lo que los agentes reconocen como el ámbito “natural” de su acción: la escuela, circunscripta al establecimiento escolar, y particularmente el aula, que es donde mayormente inscriben su práctica docente actual o proyectada. Ese territorio está constituido en términos de lo que conciben como su *incumbencia* o su *rol* y sería desde donde se definen además *qué es enseñar, qué es aprender, qué es un/a docente, incluso qué es un niño/a, joven, etc.*

Dice a propósito una de las entrevistadas:

“[...] ese tiempo fue un aprendizaje desde otro lado, porque siempre es lo que uno ve dentro del aula, son situaciones y problemáticas que uno no las ve, y las da por sentado que el alumno sabe ciertas cosas y no. [...] pensaba: Algo tengo que hacer para que este nene se vuelva a revincular con la escuela. Ir a la puerta y gritar ¡¡Llegó la escuela, llegó la escuela!” (EG, comunicación

personal, 12 de noviembre de 2022).

La participación en el Programa no exige a los ATR de pensar este adentro-afuera que en determinado momento hace decir a alguno “*Ahí viene la escuela*”. Tal vez podría pensarse que una mayor participación en el comunitario estaría asociada a una forma particular, personal, de entender la “revinculación”. Lo mismo podría decirse de aquellos que ya poseen alguna forma de pertenencia institucional a la escuela. Cabe destacar que todos los entrevistados ya tenían experiencia de participación en acciones comunitarias de algún tipo -escolares o no- y quizás por eso la forma de acercamiento a los estudiantes a revincular fue diferente a lo planteado por el Programa⁶. Por ejemplo, llevar comida, música, entrar a los domicilios, compartir el espacio de patio de los hogares, hablar con los padres y/o familiares que se encontraban allí.

Una de las entrevistadas, refirió a este respecto:

“A mí me tocó el barrio lindero al que yo vivo [...] es un barrio que conozco porque siempre cuando me tomo el colectivo, el transporte público, paso por ahí. Y además, tuve mucha actividad social durante la pandemia, participé de ollas populares y he tenido ciertos vínculos en esa zona. Me toca esa escuela, la escuela 14, para hacer distintos tipos de vinculación y ahí conocí en más profundidad lo que fue el barrio y a las personas que viven ahí” (NB, comunicación personal, 16 de noviembre de 2022).

En general, los entrevistados coinciden en que la forma de revinculación la sintieron desde “poner el cuerpo” en el trayecto del proceso territorialización/reterritorialización y agenciamiento. Tanto ellos, en tanto ATRs, como los estudiantes a revincular, entrando a los hogares para generar mayor vínculo. En el relato de una de ellas, que debió atender a un joven que no escribía ni leía, pensó en “engancharlo” a partir de lo que extrañaba: el patio, sus amigos -con los que se comunicaba por emoticones vía WhatsApp-, usando el cuadernillo “Seguimos Estudiando” como material para hacer rompecabezas, utilizando plastilina y papeles, realizando dibujos, etc.

Entre-nos: subjetividad-instituido/subjetividad-instituyente

Entonces: ¿De qué manera se construye un nosotros? ¿Cómo expresan los ATRs su pertenencia a un colectivo? ¿Cómo se resignifican en tanto que docentes, que vecinos, que jóvenes, etc., en el proceso de subjetivación política?

Si la subjetivación política deviene de los distintos acontecimientos por los que transitan los sujetos, por un conjunto de experiencias y de prácticas con otros; el nosotros estaría referenciado por la pertenencia a un colectivo, como parte de su agenciamiento. En esto se reconocen, también, como parte del Programa; con una misión, que más allá de los principios de este, responde a sus propios procesos y sentires acerca de la tarea que deben llevar a cabo, de su idea de ser docente, y que esta tarea se construye siendo y estando en el Programa.

El “cierre de las escuelas” y la necesidad de dar continuidad a las trayectorias escolares (misión del Programa ATR), muestran la acción de lo público ejercido por el Estado, pero al mismo tiempo, entendiendo lo público, como "la esfera donde conversan las creencias, normas y procedimientos que coordinan la acción común y las acciones individuales para afrontar problemas y solventar conflictos" (Thiebaut, 1997, citado en Ocampo, Méndez y Pavajeau, 2008, p. 841).

Así lo entendieron los entrevistados:

[...] hoy a casi dos años de esa experiencia docente, creo que fue un gran eslabón, o fuimos una gran conexión entre las familias y el Estado (Sistema Educativo), fuimos el primer docente que se acercó a ellos contemplándolos como sujetos de derechos. El Estado estuvo presente con nosotros, los ATRs, en la calle, trabajando como referentes de este”. (SF, relato escrito)

Si como ya se dijo, los procesos de subjetivación política se juegan en la tensión entre lo instituido y lo instituyente, la subjetividad encarna una tensión entre aquello que se ha constituido como sujeto a través de los diferentes aparatajes y prácticas sociales y el trazo de libertad que no queda completamente inscrito en esos aparatajes, pero que no obstante no puede manifestarse ni constituirse más que por su mediación (Foucault, 1996, como se citó en Herrera y Garzón, 2014, p.63).

Ahora bien, ¿Cómo expresan los ATRs esa tensión? ¿En qué pueden identificarla? ¿Qué enunciados podrían ser referidos a lo instituido y cuáles a lo instituyente? Esta tensión está expresada no sólo desde una fuerte crítica a la escuela por “no tener los datos actualizados de los domicilios de los estudiantes a vincular” (según los entrevistados) sino también en la reconstrucción de esta “escuela” a través de sus propias acciones para enseñar. En general consideran los entrevistados que esos jóvenes ya estaban desvinculados de las escuelas y su aprendizaje, mucho antes de la pandemia. Pero, no hay una resolución teórica de esta tensión,

sino que la forma de resolución está en lo vivencial, al decir de Deleuze “poner el cuerpo”, actuar en esos espacios, generando desde su accionar una forma más ampliada de su agenciamiento. Ya que lo vivencial se orienta a encontrar, no los signos de afectos que debilitan los cuerpos, sino las potencias inscritas en los cuerpos y las formas como estas afectan el pensar. Se trata de la afectación-afección; lo que una persona hace con su cuerpo afecta su pensamiento y este afecta la totalidad de su cuerpo” (Piedrahita Echandía, 2012, p.40).

Identificamos esta posición en algunos dichos como en lo que refiere una de las participantes en el relato de su experiencia:

“uno era la institución escuela que llegaba a los domicilios [...] fuimos a decirles que la escuela estaba” (SF, relato escrito); u otra de ellas en el curso de una entrevista: “se replantearon muchas cosas, se hizo un trabajo más social, se dejó de lado lo del profesorado” (RS, comunicación personal, 16 de noviembre 2022).

Esta última escribe además en respuesta a la primera consigna del equipo de investigación:

[...]en teoría íbamos a llevar y traer material pedagógico desde la institución educativa hacia los hogares de los y las alumnas...el objetivo no se cumplió, pero visibilizó otros tantos aspectos desde burocráticos, funcionales, estructurales como sociales tan complejos. De haber quedado en el acto de ser solo un docente en formación, que sería un nexo, creo que no habría tenido tanta riqueza para mi (RS, relato escrito).

Devenir-desidentificación

Siguiendo este camino ¿Qué sentido le otorgan los ATRs al haber transitado por el Programa?

¿Pueden reconocerse en ese trayecto como parte de un agenciamiento?

Como se ya se ha expresado, la vivencia del Programa en los entrevistados no fue inocua, generaron varias sensaciones, tanto de frustración como de preocupación, pero también un sentido de crítica de evaluación de sus propias creencias y su visión de la realidad, de resistencia y potencia. Hay en torno a esto, un trayecto de juegos de tensiones en el que ellas y ellos se vieron así mismos en un proceso de reterritorialización. En algún caso de reconocimiento de su propio barrio, las relaciones, en otros en lugares que se le “aparecían” a pesar de estar muy cerca de su propio domicilio y en otros nuevos de los que no tenían

conocimiento, y al mismo tiempo, el proceso mismo de nuevos agenciamientos en la de ser en sí mismo y en el colectivo. En esta comprensión del devenir se tratará siempre de conjugar el territorio, el acontecimiento, la potencia y las resistencias, como un conjunto de procesos que dan lugar a los agenciamientos colectivos (Bonvillani, 2012).

En el tránsito de construcción de subjetividades, a través de las distintas experiencias con otros: en la familia, en el barrio, en las instituciones educativas, en la cultura, cada uno de los sujetos va generando nuevos agenciamientos y potenciando y reforzando otros. Pero, además, el contacto con la realidad, con lo que sucede, con las informaciones, con los medios de comunicación masiva, con distintas organizaciones, con el mundo del trabajo y el mundo social también afectan e inundan de ideas y sentires a los propios sujetos produciendo fuertes identificaciones y expectativas de lo que quieren ser; entendiendo este “quien soy” como un movimiento continuo, no acabado y contradictorio. En este caso los entrevistados se reconocen como estudiantes, como sujetos que transitan varios territorios y que en este recorrido se sienten implicados. Vemos en sus expresiones una fuerte implicación, que incluso les permite criticar al Estado, participando en él; implicación que se fuerza en un deseo, en potencia puesta en la militancia. Militancia social, como participación a ideas, a proyectos, que los hace actuar en estos colectivos y que enriquece sus agenciamientos. No solo son estudiantes, se implican en el programa, visibilizándose como sujetos de derecho atendiendo a otros sujetos de derechos e incluso que desde su mirada le dan la posibilidad de que éstos se consideren con derechos. Hay aquí una comprensión de su papel que excede el programa, hay una intención de propagar el sentido de justicia y de igualdad implícita en los comentarios de los entrevistados acerca de esta preocupación por los estudiantes y su ya desvinculación y de su pérdida de derecho como excluidos de lo que deben recibir. Pero esta sensación, esta comprensión no es un resultado final, se trata más bien de un tránsito entre agenciamientos sucesivos y simultáneos desarrollados a lo largo de sus propias vivencias

Finalmente ¿Cómo perciben los estudiantes del instituto 15 que participaron como ATRs el proceso de subjetivaciones políticas en el aquí y ahora de sus prácticas docentes hoy?

Por las expresiones de los entrevistados, es evidente que la forma de participación e implicación que ellos hicieron en el programa ATR como acompañantes, les transformó la mirada acerca de ser docentes; en general todos rescatan de esta experiencia que sus prácticas fueron modificadas, que encontraron otras formas de hacer docencia, más

implicadas con el alumno y su contexto. Pero esta riqueza que destacan de la vivencia, al mismo tiempo los lleva a “dejar de lado el profesorado”. Hay en esto una sensación de fragmentación, tuvieron la necesidad de “sacarse el guardapolvo para poder enseñar”, como si sus experiencias anteriores en las prácticas de formación no les sirvieran como herramientas para responder a la demanda de la revinculación de los jóvenes que acompañaron, ya que responden a otro agenciamiento. Como si lo instituido y lo instituyente en la formación entrarán en una coalición sin remedio, sin posibilidad de conciliación. Hay presente una idea que el ser docente es otra cosa, aunque no es una definición teórica, es más una sensación inacabada de su propia construcción. Pero también puede pensarse que el formato del programa fue un obstáculo, para sentirse docentes que acompañaban la revinculación, que fue resuelto por las variadas formas que ellos encontraron para dar respuesta a la demanda, a través de sus propias vivencias y sentires sobre qué necesitaban los jóvenes y esto también pudo haber facilitado la fragmentación entre lo recibido en el profesorado y su accionar.

Sin embargo, faltaría profundizar mucho más en este sentido, cuáles son estas ideas de ser docentes que los estudiantes que participaron de la experiencia tenían desde su formación, parecería ser un concepto sellado, más teórico, una idea, un conjunto de expectativas que se actúan en un edificio, en una escuela, en un instituto, cobijado en esas paredes y por lo mismo sellado en ellas.

En la pandemia todo fuimos interpelados entre nuestras ideas y conceptos acerca de la enseñanza, de la docencia, docentes formadores y estudiantes, y generar nuevos agenciamientos con el despertar de juegos entre territorialización y reterritorialización en nuestras subjetividades políticas, por lo tanto, es dable pensar que los participantes del programa también lo hicieron.

Principales resultados y conclusiones:

A lo largo de esta investigación, que tuvo como objetivo analizar los procesos de subjetivación política en el devenir de las experiencias de participación de los estudiantes de Formación Docente del Instituto 15 como ATRs, realizamos un recorrido acerca de algunas líneas sobre la subjetividad política desde Deleuze, Guattari, Lazzarato, entre otros autores. Este proceso, transitado por los propios investigadores e investigados, propone ser un puntapié inicial de una forma diferente de mirar y comprender a la subjetividad política en

los futuros docentes, analizando alguna de las tensiones que en el proceso, aparecen como flujos y puntos de fuga que eluden los marcos que las máquinas culturales generan; o dicho en otros términos, las miradas tradicionales y estereotipadas, acerca de los modos de intervención que el sujeto despliega frente a una política pública

Si entendemos a la subjetivación de manera general como una operación crítica sobre la subjetividad y el lazo social instituidos (Grupo Doce, 2001, p.21), podemos proponer, en el mismo sentido, que toda subjetivación es política. Así, comprenderemos por qué quienes pudieron sostenerse en el programa hasta la finalización de la primera etapa, fueron aquellos que tenían alguna experiencia en el campo de lo que podríamos llamar junto con Andrés Granese (2015), *el comunitario*.

Los agenciamientos escolares preexistentes, invisibilizaron lo contextual, social y cultural de las prácticas docentes de los propios ATRs y, por lo tanto, la entrada a lo comunitario a través del Programa les produjo malestar, angustia, impotencia, enojo, desconcierto, preocupación, entre otros, que pudimos evidenciar en los relatos de cada uno de los entrevistados.

Quienes continuaron en el programa a pesar de la desorganización, la peligrosidad, incluso con la falta de atención y acompañamiento de las escuelas en algunos casos, fueron quienes pudieron agenciarse y poner el cuerpo, en esa tensión entre aquello instituido por la máquina escolar y ese plus producido por la subjetivación como efecto no anticipado, en el campo del acontecimiento y les permitieron generar nuevas acciones e incluso, nuevas conceptualizaciones acerca del “ser docente”. Para estas personas, el comunitario no era algo desconocido, como tampoco lo era su propio lugar como agente de una comunidad.

Lo anterior nos interpela como formadores y como Instituto Formador, en la medida en que cuestiona en qué medida la acción formadora pone en tensión los agenciamientos escolares tradicionales de la escuela con este comunitario y reclama por las experiencias que involucren la acción de las y los futuros docentes articuladas con el proceso de formación. Aún más, nos impone cuestionarnos la misma idea de la “formación docente”. Nuestro estudio nos habilita a abogar no sólo por un cambio de denominación, sino por una nueva categoría, por un giro epistémico que vaya de la “formación docente” a la “subjetivación de maestros y profesores”:

*Dicha subjetivación implica entender al maestro como un actor ético-político,
pedagógico-intelectual, socio-jurídico, histórico-cultural y*

comunicativo-estético. [...] la comunidad educativa debe realizar un giro epistémico desde prácticas disciplinarias y mecanismos de control propios de la formación docente hacia asuntos como la conciencia histórica, la acción cultural y la enunciación promovidos por la subjetivación del maestro (Parra, 2022 p.1).

Aún más, proponemos que este giro epistémico debería ser hacia la “subjetivación política de las y los profesores”, toda vez que les reconocemos su carácter de agentes de una política educativa. El Programa ATR actuado por los acompañantes se constituyó así, en tanto que acontecimiento, en una instancia de subjetivación política, siendo el agenciamiento el operador principal sobre la subjetividad instituida. Por otro lado, si como ya se dijo, todo agenciamiento es en primer lugar territorial, se nos impone en el mismo sentido que venimos planteando, el pensar "otra territorialidad" en relación con las políticas públicas educativas en particular y con las políticas públicas en general.

Si sostenemos que los procesos de territorialización de la política pública y de subjetivaciones políticas son concomitantes, entonces incluso sería posible plantear una alternativa a la lógica de la "capacitación docente" por la de "producción de subjetividad política".

Llegados aquí, haremos referencia a la cuestión de la descentralización educativa, como condición necesaria (aunque no suficiente) para el despliegue de los procesos de subjetivación política. La centralización de la educación implica una política pública educativa que se despliega en la proyección de un territorio. Si entendemos que el territorio se construye en el propio proceso de territorialización de la política (indeterminación entre territorio y territorialización, inmanencia, devenir, etc.), y que esta territorialización es inescindible de los procesos de subjetivación política, la descentralización educativa es un imperativo para "generar procesos de gobernanza a través de una cultura de los derechos humanos en los ámbitos locales" (Matajira Vera, 2014, p.59) ¿Cómo impacta todo esto en la manera en que podrían diseñarse las políticas educativas de forma tal que en su territorialización se potenciarán sujetos sociales, sujetos políticos; para que los distintos actores de la comunidades educativas no "solo sean una instancia consultiva para las administraciones, sino deliberativas? A este ejercicio es al que le damos el nombre de gobernanza, es decir gobernar con la sociedad civil" (p.57).

Las circunstancias particulares, inéditas, en las que se desarrolló la implementación del

Programa ATR, le confirieron su carácter de acontecimiento e hicieron posible los agenciamientos, a partir de la imaginación y la invención (Simondon, 2013, citado por Granese, 2015) inherentes a todo acontecimiento, en la práctica de los ATRs. Tomamos aquí como préstamo la categoría de invención del filósofo francés Gilbert Simondon (1965) presentada por Granese en su tesis de maestría:

La invención sería un renacimiento del ciclo de las imágenes, que permite abordar el medio con nuevas anticipaciones de donde saldrán adaptaciones que no habrían sido posibles con las anticipaciones primitivas, y luego una nueva sistemática interna y simbólica. Dicho de otro modo, la invención opera un cambio de nivel; marca el final de un ciclo y el comienzo de otro nuevo, comportando cada ciclo tres fases; la anticipación, la experiencia, la sistematización. (Simondon, 2013, p. 26).

Finalmente, tomando en cuenta que el agenciamiento siempre está ligado al devenir y a la des (re) territorialización, a partir de las narrativas de los acompañantes vimos la importancia de las acciones y estrategias que desplegaron en la vinculación de los jóvenes atendidos. En este sentido, vemos que el devenir en clave de agenciamiento se asumió como una experiencia de desterritorialización, localizada políticamente y constituida por tareas, acciones y vinculaciones que rompieron con la normalización de los agenciamientos maquínicos. En esta comprensión del devenir se trató, en esta investigación de conjugar, a) el territorio, b) el acontecimiento y c) las líneas de acción, como un conjunto de procesos que dieron lugar a nuevos agenciamientos colectivos.

Referencias bibliográficas:

Arendt, H. (1997). *Filosofía y política*. Besatari.

Bonvillani, A. (2009). *Subjetividad política juvenil. Estudio comparativo en jóvenes cordobeses de procedencias sociales contrastantes*. [Tesis doctoral inédita]. Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Psicología.

Deleuze, G. (1995). *Conversaciones 1972-1990*. Pre-Textos

Deleuze, G. y Guatari, F. (1997). *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-Textos Deleuze (2005) *Derrames. Entre el Capitalismo y la Esquizofrenia*. Cactus

Deleuze, G. (2007). *Dos regímenes de locos. Textos y entrevistas (1975-1995)*. Pre-Textos

Díaz Gómez, A.; González Rey, F. (2005). Subjetividad: una perspectiva histórico cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. *Universitas Psychologica*, Vol. 4, N° 3, octubre-diciembre. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia, 373-383.

Diel, L. (2010). La teoría de las fuerzas de Gilles Deleuze como alternativa al pensamiento dialéctico de Hegel. En *A Parte*

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO

Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes

Rei, 70, julio 2010. <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/diel70.pdf>

Geertz, C. (1973) *The Interpretación of Culture*. Basic Books

Goetz, J.P. y Le Compte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.

González Rey, F. (2012). La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política. En C. Piedrahita, A. Díaz y P. Vommaro (coord.), *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas-Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)-CLACSO, pp. 11-29.

González Rey, F. (2011). Advancing on the Concept of Sense. In M. Hedegaard, A. Edwards & M. Fler (Eds.), *Motives in children's development* (pp.45-62). Cambridge: Cambridge University

Press. En: <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139049474.005>.

Granese Bortolini, A. (2015). *La invención en la Práctica del Maestro Comunitario* [Tesis de maestría inédita]. Universidad de la República del Uruguay. Facultad de Psicología.

Grupo Doce (2001). *Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea*. Grupo Doce.

Guber, R. (2001) *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma.

_____ (2004) *El salvaje Metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Paidós.

Jacobson, D. (1991) *Reading Ethnography*. Suny Press.

Lazzarato, M. (2010). *Políticas del Acontecimiento*. 1° reimpresión. Tinta Limón.

Lazzarato, M. (2003). Lucha, acontecimiento, media (M. Expósito, Trad.). En *Transversal Texts - Mayo 2003*. <https://transversal.at/transversal/1003/lazzarato/es>

Martínez, M. y Cubides, J. (2012). Acercamiento al uso de la categoría 'subjetividad política en procesos investigativos. En C. Piedrahita, A. Díaz y P. Vommaro (coord.), *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)-CLACSO, pp.169-189.

Matajira Vera, J. (2014). Subjetividad, política pública y gobernanza: Un aporte a la democracia local. *Heurística. Revista Digital de Historia de la Educación, N° 17*, 51-66. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7151478>

Meo Galazzi, L. L. (2016) *Del encierro al control: El rol de la máquina cultural en la transformación contemporánea de la educación institucionalizada*. Tesis presentada para la obtención del título de Doctora en Filosofía. Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Director: Alejandro A. Cerletti. En: <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/6068>

Milstein, D. (2009). *La Nación en la escuela*. 1° ed. Miño y Dávila.

Monnet, J. (2013). El territorio reticular. En B. Nates Cruz (coord.). *Enfoques y métodos en estudios territoriales*, RETEC/Doctorado de estudios territoriales de la Universidad de Caldas, 2013, p.137-167 (Traducción por A.F. Cardona Jiménez de un artículo originalmente publicado en francés en: *Anthropos* n°227, p.91-104, Barcelona, 2010). En *Revista Anthopos, huellas del conocimiento. Número 227, abril-junio de 2010*. pp. 91-104.

Morton, T. (2018). *Hiperobjetos. Filosofía y ecología después del fin del mundo*. Adriana Hidalgo Editora.

Parra, Y-J. (2022). De formación docente hacia subjetivación del maestro. Un giro epistémico necesario en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, vol. XIII, núm. 36, pp. 138-159. En: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1188>

Peirano, M. G.S. (1995) *A favor da etnografía*. Relume Dumará.

Piedrahita, C. (2010). Pensamiento de la diferencia: Reflexiones éticas sobre la constitución de subjetividades. En C.

XIII Seminario Internacional de la RED ESTRADO

Dos décadas de estudios sobre el trabajo docente: existir, resistir y construir nuevos horizontes

Piedrahita, A. Jiménez y otros. *Desafíos a los Estudios Sociales e Interdisciplinariedad*. Anthropos.

Rancière J. (2007) *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Del Zorzal.

_____ (2010). *Momentos políticos*. Capital intelectual.

Sack, Robert D. (1991). El significado de la territorialidad, en Pedro Pérez Herrero (comp.), *Región e historia en México (1700-1850)*. *Antologías universitarias*. Instituto Mora-Universidad Autónoma Metropolitana.

Tassin, E. (2012), De la subjetivación política. Althusser/Rancière/Foucault/Arendt/Deleuze. En *Revista de Estudios Sociales [online]*. 2012, N° 43, pp.36-49. ISSN 0123-885X.

Useche Aldana, O. (2012). Diferencia, subjetividades en resistencia y micropolítica del acontecimiento. En C. Piedrahita, A. Díaz y P. Vommaro (coord.), *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas-Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)-CLACSO, pp.95-109.

Vommaro, P. (2010). *Política, territorio y comunidad: las organizaciones sociales urbanas en la zona sur del Gran Buenos Aires (1970-2000)*. [Tesis doctoral]. Facultad de Ciencias Sociales, UBA. Director: Federico Schuster. Codirector: Pablo Pozzi