

Entrelazando vulnerabilidades y agencias: experiencias pedagógicas de profesionales en un programa de reinserción escolar en Chile*

Sylvia Contreras Salinas y Cristian Rozas Vidal

Recibido: 12 de septiembre de 2025 | Aceptado: 2 de junio de 2026 | Modificado: 19 de junio de 2026
<https://doi.org/10.7440/res.12142>

Resumen | Este artículo analiza las formas de agencia que emergen en las prácticas de profesionales que participan en un programa de reinserción escolar en Santiago de Chile, en el marco de políticas educativas restitutivas de derechos. Se parte de un contexto en el que la agencia suele concebirse como capacidad individual y la vulnerabilidad como condición pasiva, lo que ha limitado lecturas integradas en la investigación educativa. A partir de aportes feministas, se propone comprender la agencia y la vulnerabilidad como dimensiones relacionales, ambivalentes y situadas, que se entrelazan en la configuración de subjetividades y prácticas pedagógicas. La indagación adopta un diseño de investigación etnográfico-colaborativo, parte de un estudio de caso y emplea cartografías como dispositivo teórico-metodológico. Las cartografías se desarrollaron con cuatro profesionales del programa mediante sesiones colectivas e individuales, en las que se crearon narrativas visuales y verbales en torno a sus trayectorias personales y profesionales. El análisis combinó estrategias temáticas, narrativas y metafóricas, así como procesos de devolución y coanálisis que privilegiaron la voz de los participantes. Los resultados muestran que las experiencias previas de duelo, migración, desclasamiento y resiliencia de los profesionales se entrelazan con sus prácticas pedagógicas, lo que configura formas de agencia que emergen desde la vulnerabilidad. Estas narrativas permiten identificar que la herida, lejos de ser un obstáculo, puede convertirse en fuerza productiva al generar vínculos éticos y afectivos con los estudiantes. La originalidad del estudio radica en reequilibrar los enfoques sobre la vulnerabilidad y la agencia, desplazarlos de marcos abstractos hacia realidades empíricas y situadas, y proponer las cartografías como herramienta innovadora para visibilizar formas encarnadas de agencia. Se concluye que reconocer la vulnerabilidad como apertura al mundo permite imaginar prácticas educativas más inclusivas y transformadoras.

Palabras clave | agencias relacionales; aportes feministas; cartografías; reinserción escolar; vulnerabilidad

* Este artículo deriva del proyecto ANID-Fondecyt regular n.º 1230896, "Aproximación comprensiva a los vínculos entre políticas de la vulnerabilidad, escolarización y producción de subjetividad: análisis en torno a procesos de reinserción escolar", desarrollado entre 2023 y 2026. La investigación contó con consentimientos aprobados por el Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, bajo el informe n.º 181/2023. Participación de autores: Sylvia Contreras Salinas: concepción de la investigación, formulación del proyecto, obtención de financiamiento, diseño metodológico, coordinación y desarrollo del trabajo de campo, análisis e interpretación de la información, redacción del manuscrito y revisión de la versión final; Cristián Rozas Vidal: diseño metodológico, trabajo de campo, análisis e interpretación de la información, revisión bibliográfica, redacción del manuscrito y revisión de la versión final. Ambos autores aprobaron la versión final del artículo. Se utilizó ChatGPT para la revisión de estilo y la adecuación formal del manuscrito a la plantilla de la revista.

Interweaving Vulnerability and Agency: Professionals' Pedagogical Experiences in a School Reintegration Programme in Chile

Abstract | This article explores the forms of agency that emerge through the practices of professionals participating in a school reintegration programme in Santiago, Chile, implemented within the framework of rights-restorative educational policies. It starts from the observation that agency is commonly conceived as an individual capacity, while vulnerability is treated as a passive condition, a distinction that has constrained more integrated approaches in educational research. Drawing on feminist scholarship, the article instead conceptualises agency and vulnerability as relational, ambivalent, and situated dimensions that become intertwined in the formation of subjectivities and pedagogical practices. The research adopts a collaborative ethnographic design centred on a case study and employs cartographies as its theoretical and methodological tool. Developed with four professionals from the programme, the cartographies were produced through a series of collective and individual sessions in which participants created visual and verbal narratives about their personal and professional trajectories. The analysis brought together thematic, narrative, and metaphorical approaches, alongside processes of participant feedback and collaborative analysis that foregrounded participants' voices. The findings show how the professionals' previous experiences of grief, migration, downward social mobility, and resilience become interwoven with their pedagogical practices, shaping forms of agency that emerge through vulnerability. These narratives suggest that, rather than functioning as an obstacle, wounding can become a productive force by fostering ethical and affective relationships with students. The originality of the study lies in rebalancing existing approaches to vulnerability and agency, moving the discussion away from abstract frameworks and towards situated empirical realities, while also proposing cartographies as an innovative means of making embodied forms of agency visible. The article concludes that recognising vulnerability as a form of openness to the world enables us to imagine more inclusive and transformative educational practices.

Keywords | cartographies; feminist scholarship; relational agency; school reintegration; vulnerability

Entrelaçando vulnerabilidades e agências: experiências pedagógicas de profissionais em programa de reinserção escolar no Chile

Resumo | Este artigo analisa as formas de agência que surgem nas práticas de profissionais que participam de um programa de reinserção escolar em Santiago do Chile, no âmbito de políticas educacionais de restituição de direitos. Parte-se de um contexto em que a agência geralmente é concebida como uma capacidade individual e a vulnerabilidade, como uma condição passiva, o que tem limitado as leituras integradas na pesquisa educacional. Com base em contribuições feministas, propõe-se compreender agência e vulnerabilidade como dimensões relacionais, ambivalentes e situadas, entrelaçadas na configuração das subjetividades e nas práticas pedagógicas. A investigação adota um delineamento etnográfico-colaborativo, parte de um estudo de caso e utiliza cartografias como dispositivo teórico-metodológico. As cartografias foram desenvolvidas com quatro profissionais do programa por meio de sessões coletivas e individuais, nas quais narrativas visuais e verbais foram criadas em torno de suas trajetórias pessoais e profissionais. A análise combinou estratégias temáticas, narrativas e metafóricas, bem como processos de devolutiva e coanálise que priorizaram a voz dos participantes. Os resultados mostram que as experiências anteriores dos profissionais de luto, migração, desclassamento e resiliência estão entrelaçadas com suas práticas pedagógicas, o que configura formas de agência que emergem da vulnerabilidade. Essas narrativas nos permitem identificar que a ferida, longe de ser um obstáculo, pode se tornar uma força produtiva ao gerar vínculos éticos e afetivos com os estudantes. A originalidade do estudo está em reequilibrar as abordagens de vulnerabilidade e agência, movendo-as de referenciais abstratos para realidades empíricas e situadas, e propondo cartografias como ferramenta inovadora para tornar visíveis formas incorporadas de agência. Conclui-se que reconhecer a vulnerabilidade como abertura ao mundo nos permite imaginar práticas educacionais mais inclusivas e transformadoras.

Palavras-chave | agências relacionais; cartografias; contribuições feministas; reinserção escolar; vulnerabilidade

Introducción

En Chile, los programas de reinserción escolar surgieron en 2005, luego de que la legislación estableciera doce años de escolaridad obligatoria y se hiciera necesario responder a la situación de niños, niñas y jóvenes (NNJ) que permanecían fuera del sistema educativo. Estas iniciativas buscan restituir el derecho a la educación mediante alternativas que favorezcan la revinculación y la continuidad de las trayectorias escolares. Son desarrolladas por instituciones públicas y privadas sin fines de lucro, a través de equipos multidisciplinares que articulan apoyo pedagógico y psicosocial. Su existencia se inscribe en un contexto de marcada desigualdad social, en el que la exclusión escolar se relaciona con condiciones económicas, familiares, institucionales y educativas que exceden la responsabilidad individual de quienes abandonan la escuela.

La complejidad y heterogeneidad de estas experiencias educativas, así como de las condiciones que las configuran, hacen necesario atender las particularidades, localizaciones y contingencias que atraviesan los fenómenos educativos actuales y, al mismo tiempo, abrirse a diversas aproximaciones analíticas. Con ese propósito, proponemos un acercamiento a las discusiones sobre las gramáticas de la vulnerabilidad en el marco de los programas de reinserción escolar en Chile (Contreras *et al.* 2025).

En los estudios del área, la vulnerabilidad de los NNJ se ha caracterizado en función de sus competencias socioeducativas y familiares. Esta mirada ha servido de base para implementar modelos de intervención psicosocial de enfoque compensatorio (Fonseca 2024). Tales modelos refuerzan la idea de que la exclusión educativa evidencia que los contextos de vulnerabilidad generan carencias en habilidades básicas, lo que, a su vez, dificulta el desenvolvimiento de las y los estudiantes en la escuela regular (Dadvand 2021).

En este contexto, los profesionales de los programas movilizan estrategias de “personalización de la intervención” en los ámbitos individual, familiar y comunitario, y establecen una vinculación estrecha con el sujeto intervenido (Arévalo 2021). Esto les permite reconocer sus propias trayectorias como un recurso pedagógico clave para personalizar dichas estrategias (Rozas *et al.* 2024). Siqueira y Lino (2013) denominan este fenómeno *resonancia de vulnerabilidades*, en referencia al modo en que distintas formas de precariedad se entrelazan y amplifican mutuamente en contextos y sujetos definidos como vulnerables. A ello se suma la precariedad laboral, que limita sus márgenes de acción y los obliga a resignificar continuamente su quehacer (Rueda 2021).

Contreras *et al.* (2025) plantean que es fundamental reconocer que la labor de los profesionales en los programas de reinserción está atravesada por una vulnerabilidad ontológica, dado que la precariedad se entrelaza con heridas y exposiciones afectivas que configuran modos particulares de ser profesional. Cuando estas no son reconocidas, restringen su voz, su agencia y su capacidad de transformar las condiciones que generan riesgo o violencia o de responder ante ellas. Visto así, es preciso examinar el fenómeno de la reinserción escolar desde las premisas del reconocimiento y el análisis de las gramáticas de la vulnerabilidad, pues estas se han convertido en el contexto desde el cual se comunican las respuestas ante los riesgos, las amenazas y las expectativas que se forjan alrededor de los procesos de escolarización y reescolarización.

En consonancia, las gramáticas de la vulnerabilidad remiten a una interpretación ideológica y social inscrita en las políticas públicas educativas y constituyen un objeto en disputa desde el cual se delinear distintos marcos de comprensión de la sociedad. En los procesos de reescolarización como medida de restitución de derechos (Fonseca 2024), esta disputa evidencia la tensión entre inclusión y exclusión (Grinberg 2020). Por un lado, aparece una definición individualizada, sustentada en una identidad victimizada

o vulnerabilizada que se busca restituir mediante retóricas esperanzadoras; por otro, una visión relacional que entrelaza vulnerabilidad y agencia y se distancia tanto del enfoque victimista y deficitario como de la noción de un sujeto soberano y autodeterminado (Contreras *et al.* 2025).

En esta disyuntiva, resulta más pertinente comprender la vulnerabilidad como una condición constitutiva desde la cual se despliegan posibilidades de agencia, entendida no como su opuesto, sino como un proceso entrelazado con las propias formas de vulnerabilidad (Page 2018). Esta perspectiva sostiene que ambas se constituyen a partir de relaciones de poder que se manifiestan en estructuras y procesos sociosimbólicos. En este sentido, retomamos las discusiones feministas sobre la agencia desde la vulnerabilidad, concebida como una forma de responder a la experiencia de exposición frente a los otros y al mundo. Ello implica distanciarse de concepciones que la reducen a capacidades individuales o a visiones binarias. Esta situación resulta especialmente relevante si se considera que, en el ámbito educativo, la *agencia* suele entenderse como un concepto normativo. Es decir, se utiliza para aludir a un sujeto autónomo, capaz de actuar y alcanzar sus objetivos con éxito, sin que los condicionamientos de la estructura social interfieran en su desempeño (Brown 2024; Stetsenko 2019). Sin embargo, como advierte Ecclestone (2017), en este tipo de enfoques la comprensión de la agencia en el campo educativo tiende a reducirse a cuestiones de elección individual y a la autoeficacia vinculada al logro de objetivos (Rigo *et al.* 2021).

Por su parte, McNay (2016) y Rebughini (2023) advierten que estos planteamientos tienen un fuerte componente normativo que dificulta reconocer formas de agencia más contingentes, relacionales y encarnadas. En educación, la agencia y la vulnerabilidad se han desarrollado de manera paralela, lo que ha generado tensiones teóricas y prácticas. La agencia —en especial, la profesional y docente— suele entenderse como una capacidad individual y estable, influida por factores situacionales, mientras que la vulnerabilidad se aborda como una dimensión contextual y jurídica que afecta a profesionales y estudiantes (Madero y Mingo Rojas 2024; Montecinos *et al.* 2022; Verástegui Martínez y Úbeda 2022). Estas miradas binarias han limitado una comprensión integrada de ambos conceptos y han omitido el papel de la vulnerabilidad en la configuración de subjetividades y relaciones educativas, pese a que ambas dimensiones se entrelazan en la praxis formativa.

Este trabajo se inscribe en el marco de un proyecto de investigación mayor y se centra en indagar el entrelazamiento entre vulnerabilidad y agencia en los procesos de subjetivación de profesionales que participan en un programa de reinserción escolar. Para ello, retomamos aportes feministas que abogan por comprender ambas dimensiones en su mutua imbricación y adoptamos una concepción de las prácticas discursivas en términos de actuación, con el fin de visibilizar formas de agencia que emergen de dicho entrelazamiento (Brown 2024; Butler 2016; Dankyi *et al.* 2022; Schmitt 2019). Asimismo, exploramos algunas formas de agencia que se despliegan desde las vulnerabilidades a partir de las experiencias narradas por las y los profesionales colaboradores.

Perspectivas relacionales de la agencia

Las perspectivas relacionales en educación coinciden en comprender la agencia como una práctica social mediada y articulada por relaciones, así como por prácticas discursivas y materiales situadas (Leijen *et al.* 2020). Desde una visión ecológico-temporal, Priestley *et al.* (2015) la entienden como resultado de la interacción dinámica entre el entorno y las temporalidades. Biesta *et al.* (2015) enfatizan que la agencia no es algo que se posee, sino que emerge de factores estructurales y situaciones particulares.

Desde el enfoque sociocultural, Edwards (2017) plantea que la agencia surge de la interdependencia y la negociación entre profesionales para resolver problemas urgentes en

contextos socioeducativos. En este marco, se expresa como la capacidad de trabajar colectivamente en la construcción de objetivos comunes y de movilizar recursos culturales para transformar prácticas y entornos. Por su parte, Stetsenko (2019) la entiende como una constitución recursiva que emerge del encuentro entre las personas y el mundo, así como de las interacciones y relaciones desiguales de poder en contextos socioculturales específicos.

Aportación feminista: entrelazamiento agencias-vulnerabilidades

En el enfoque relacional, los sujetos se constituyen a través de las relaciones que establecen, lo que implica pensar la vulnerabilidad en términos ontológicos, ya que nos definimos por nuestra interdependencia (Butler 2016; Cavarero 2019). Visto así, la vulnerabilidad no sería un déficit moral, sino una condición precontractual de lo humano y la base de la agencia, pues sitúa al yo en campos de relaciones e interdependencias. Más que una disposición subjetiva, la vulnerabilidad sería una relación entre subjetividades, objetos y pasiones (Koivunen *et al.* 2018), así como una categoría analítica y productiva que permite reconocer experiencias plurales y respuestas situadas (Page 2018).

Este enfoque reformula las connotaciones negativas de la vulnerabilidad para comprenderla como una potencialidad emergente de lo social y lo material (Butler 2016). La agencia se entiende, entonces, como una práctica performativa inmanente a la vulnerabilidad, ya que, según la teoría de la performatividad, cada acto reproduce normas y abre posibilidades de subversión. Lo relevante de estas formulaciones es que resulta necesario considerar los procesos de localización de la vulnerabilidad para inferir cómo se construye, manipula e intensifica la agencia (Page 2018).

Específicamente, la propuesta consiste en comprender la agencia como una práctica de rearticulación y resignificación inmanente a la condición de vulnerabilidad. No son atributos que porten los sujetos, sino, más bien, actos performativos (Youngblood y Mazzei 2011). McNay (2016) y Álvarez y Sebastiani (2019) ponen de relieve su carácter inestable y situado. Butler (2016), por su parte, enfatiza que la precariedad de la estructura reiterativa de las relaciones interpersonales permite reconocer el potencial de la acción. Según esta autora, dado que nuestra existencia está siempre entrelazada con las condiciones que hacen posible nuestras vidas, somos inevitablemente seres relacionales y, por ello, vulnerables. Al respecto, Daigle (2023, 31) señala que “la agencia es vulnerable y nunca totalmente independiente porque la realiza un agente inacabado, siempre imperfectamente conectado a las relaciones sociales, pero también al entorno constituido por elementos materiales naturales o inanimados”.

En este sentido, resulta pertinente afirmar el estatus ontológico de la vulnerabilidad, entendida como una herida o afectación cargada de valor simbólico, y poner de relieve que muchas de nuestras capacidades emergen en respuesta a estas experiencias (Ferrarese 2018); por ello, la vulnerabilidad no equivale a la inacción ni a un estado de necesidad. Al respecto, Mahmood (2019, 11) señala que las capacidades y habilidades que definen los modos de agencia social “no son los residuos de un individuo libre de dominación que existía antes de que se ejercieran las operaciones de poder, sino que son, en sí mismas, producto de tales operaciones”, lo que la lleva a proponer y entender la agencia “como la capacidad de acción que ciertas relaciones específicas de subordinación crean y hacen posible”.

Con esta formulación en mente, es posible dejar atrás la oposición entre ambos conceptos y entenderlos como dos dimensiones de una misma realidad. Desde esta perspectiva, pueden ponerse de relieve las conexiones, superposiciones y tensiones entre ambas en una escala local y situacional (Page 2018; Schmitt 2019). La agencia y la vulnerabilidad se superponen y entrelazan de distintas maneras según los posicionamientos que los

sujetos desarrollan a través de una trama de relaciones (Schmitt 2019). Asimismo, según Brown (2024) y Ecclestone (2017), este enfoque permite explorar cómo emergen las *vulnerabilidades* de experiencias únicas en contextos específicos de encuentro con otros, en los que es posible reconocer formas de agencia singularizadas que cuestionan los imaginarios individualizados acerca de las desventajas sociales.

Según Butler (2016), existe una paradoja en la agencia, puesto que el poder, por un lado, forma a los sujetos y, por otro, constituye una condición de su existencia. Desde este punto de vista, para que un sujeto se convierta en agente es preciso un proceso complejo de interacción entre la heterogeneidad de las experiencias inmediatas y localmente situadas y las estructuras sociales y de poder (Bazzani 2023; Mahmood 2019).

Aspectos metodológicos

Este trabajo presenta uno de los casos de un estudio más amplio de casos múltiples, desarrollado mediante una investigación etnográfica colaborativa (Katzer y Álvarez 2022), cuyo trabajo de campo se realizó entre agosto de 2023 y diciembre de 2024. El caso corresponde a un programa de reinserción escolar implementado en Santiago de Chile por iniciativa del Ministerio de Educación y ejecutado por una fundación privada sin fines de lucro. El programa está dirigido a NNJ de entre 10 y 17 años y 11 meses de edad que, pese a encontrarse en edad escolar, no han asistido a una escuela o liceo regular durante al menos dos años. El programa desarrolla por primera vez una iniciativa de este tipo y atiende a 28 estudiantes de edades diversas durante un periodo de entre 15 y 18 meses.

Se contactó a las fundaciones de la Región Metropolitana que se adjudicaron fondos del Ministerio de Educación para desarrollar el programa durante el periodo 2023-2024 y se las invitó a participar de la investigación. Una fundación de la comuna de Santiago, adjudicataria de un programa, aceptó participar. El criterio de selección de dicho programa fue por conveniencia.

El programa está conformado por un equipo profesional multidisciplinario. La coordinadora, de 40 años, es profesora de Lenguaje con posgrado en educación y posee experiencia en enseñanza formal, diseño instruccional y educación virtual con estudiantes universitarios. La tallerista, de 45 años, es profesora de Artes Plásticas y ha trabajado en escuela formal con alta diversidad étnica, programas de reinserción educativa e intervenciones artísticas en espacios urbanos. La trabajadora social, de 30 años, acompaña los distintos casos y realiza visitas a las familias; además, tiene experiencia de trabajo con mujeres. Por último, el psicólogo, de 30 años, dirige los talleres socioafectivos, atiende los casos y tiene experiencia en atención clínica.

Producción y análisis de la información

En una primera instancia, se aplicó un dispositivo cartográfico con el propósito de indagar colectivamente en las trayectorias de los profesionales y en los diversos significados que atribuyen a sus expectativas respecto de su trabajo con los NNJ. En educación, la cartografía es un procedimiento y método que se expresa mediante un mapa —con signos, símbolos o palabras— y cuya finalidad es reconstruir la realidad a partir de componentes sociales, culturales y políticos para generar aprendizajes innovadores (Padilla-Petry *et al.* 2021).

El dispositivo se implementó al inicio del programa y contempló tres sesiones. En la primera, se trabajó con todo el equipo mediante la presentación, descripción y revisión de ejemplos de cartografías. En la segunda, se conversó sobre trayectorias personales, profesionales y sociales vinculadas con sus preocupaciones frente a las desigualdades educativas y los contextos de los NNJ participantes. Además, se acordó la fecha de

elaboración y se solicitó llevar imágenes, objetos u otros elementos significativos. En la tercera sesión, cada participante elaboró su cartografía en una cartulina con diversos materiales disponibles. Al finalizar, las cartografías se expusieron en la pared, sus autores las presentaron y el equipo las comentó colectivamente. Estas presentaciones se grabaron para su análisis posterior.

El análisis de los datos se realizó mediante una estrategia combinada. Por un lado, el análisis situacional permitió explorar los posicionamientos discursivos y normativos sobre las transiciones y contingencias vividas en el pasado por los profesionales (Clarke 2019; Naeem *et al.* 2023). Por otro, se recurrió al análisis metafórico para comprender los marcos simbólicos que configuraban las experiencias previas y evidenciar cómo influían en las interacciones con los NNJ (Kutsyuruba 2023).

En un primer momento, los integrantes del equipo investigador realizaron un análisis colaborativo de las diferentes cartografías y de las transcripciones de las exposiciones que los profesionales hicieron ante sus compañeros y el equipo de investigación. Como parte del análisis, los eventos contingentes, discursivos o pictóricos, se elicitaban, espacializaron y secuenciaron mediante diagramas compuestos por múltiples círculos concéntricos. Estos diagramas se organizaron en torno a la metáfora que estructuraba las experiencias previas y su proyección en las actuaciones actuales con los NNJ (Cornish *et al.* 2014).

Luego, el producto de este preanálisis se presentó mediante un sociograma a los colaboradores en una segunda instancia, en la que se validó, reformuló y amplió durante encuentros individuales (Marx 2023). En este momento, se presentó a cada participante la composición del preanálisis —el sociograma— junto con la cartografía que había elaborado, con el objetivo de profundizar en la comprensión del tema a partir de su experiencia. A continuación, se formularon preguntas orientadas a explorar los significados atribuidos a los distintos componentes —extractos narrativos e imágenes— y se incentivó a las y los participantes a establecer nuevas conexiones y relaciones a partir de las inferencias que realizaban al observar ambos dispositivos.

Finalmente, se retomó el análisis temático narrativo. Para ello, se analizó cómo el tiempo narrado —los acontecimientos pasados— intra-actúa con las acciones presentes, al mismo tiempo que los profesionales intra-actúan con los materiales —la cartografía y la composición del preanálisis—, lo que genera modalidades de agencia (Fox y Alldred 2015). Con este propósito, utilizamos diferentes lentes conceptuales para desvelar narrativas más ricas y accionables mediante una incorporación estratégica de la subjetividad de las y los profesionales.

Consideraciones éticas

La presente investigación se adhiere a los resguardos éticos establecidos para garantizar el anonimato, la confidencialidad y la integridad de las personas participantes, de conformidad con los protocolos de consentimiento informado instituidos por la universidad patrocinante. Se obtuvo el consentimiento informado de cada participante, a quien se comunicaron los objetivos del estudio y las garantías asociadas a su participación.

Además, dada la naturaleza del tema y el contexto de la investigación, establecimos medidas adicionales para evitar exacerbar vulnerabilidades preexistentes o inducir otras nuevas formas. En este sentido, se implementó una metodología participativa y colaborativa orientada a reducir las asimetrías inherentes al proceso investigativo y a minimizar la instrumentalización de las experiencias de los participantes. Por tanto, se utilizaron dispositivos cartográficos y diagramas para el coanálisis, sin preguntas directivas, lo que permitió priorizar las inquietudes y perspectivas de los colaboradores y alejarnos, en alguna medida, del extractivismo académico.

Resultados

En el marco del dispositivo metodológico, las cartografías se conciben como prácticas de análisis inmanentes, móviles y ensambladas, en las que los sujetos conocedores se configuran como contingentes y cambiantes (Braidotti 2019). Las cartografías construidas evidencian un ensamblaje central: la precariedad y la vulnerabilidad de los NNJ interpelan a los profesionales en el ejercicio situado de la reinserción escolar y activan conexiones con sus propias experiencias de vulnerabilidad (Rozas *et al.* 2024). Así, sus narrativas muestran heridas (Cavarero 2019) que no operan solo como marcas biográficas, sino como núcleos desde los cuales se articulan significados, relaciones y actuaciones pedagógicas, vinculares y socioeducativas: revincular, acompañar, flexibilizar, sostener redes y abrir futuros posibles. Esta trama permitió visualizar el nudo afectivo y ético que vincula sus trayectorias con las preocupaciones y prácticas formativas dirigidas a los NNJ.

En este punto, las formas de agencia se comprenden como configuraciones localizadas, dinámicas, temporales y contingentes, susceptibles de reensamblarse de otros modos bajo distintos cruces y contextos (Page 2018; Schmitt 2019). Por ello, las agencias presentadas deben entenderse como el resultado de un corte agencial (Barad 2007) realizado mediante un dispositivo específico que hace visible un entramado particular de intra-acciones. Este corte distingue y, a la vez, produce inteligibilidad sobre ciertas materializaciones de la agencia desde la vulnerabilidad (Aigner y Čičigoj 2014), al considerar los seres y las entidades materiales, sociales y abstractas como relacionales, sin estatus ni integridad ontológica fuera de las relaciones contingentes y efímeras que los producen (Fox y Alldred 2015).

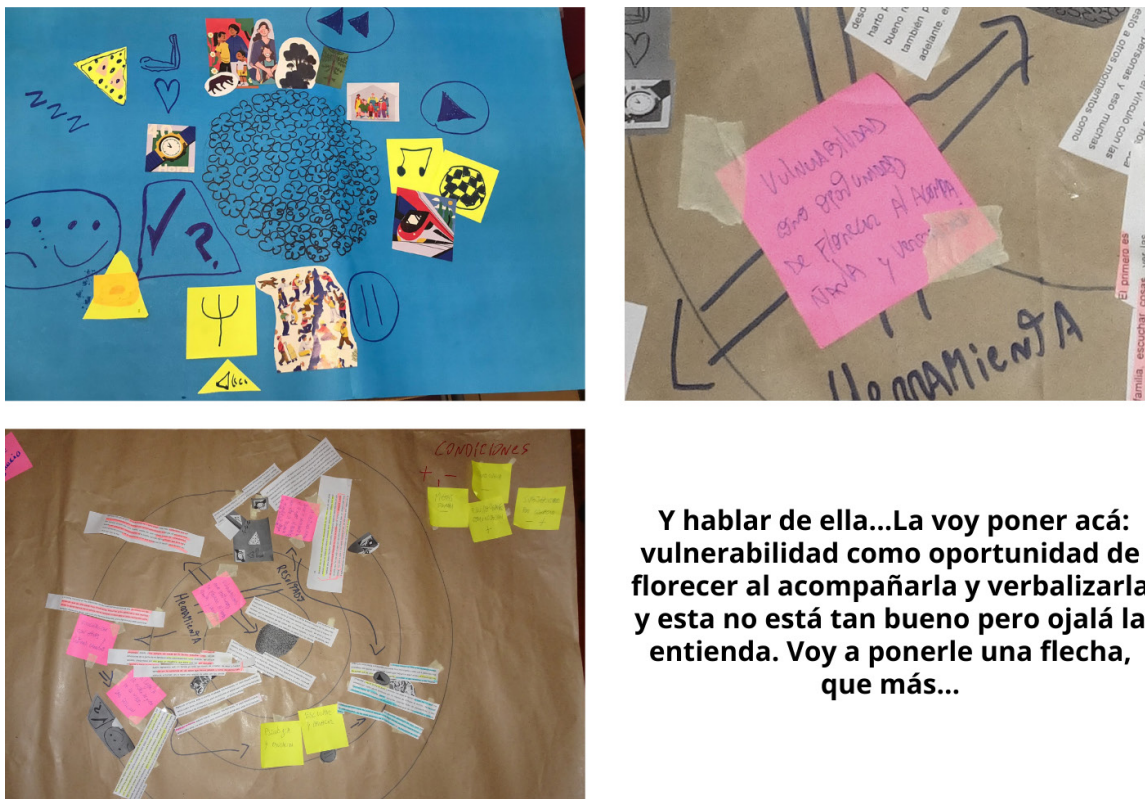
La herida del duelo

El primer relato pertenece al psicólogo, un joven de 30 años sin experiencia previa en instancias de reinserción escolar ni en programas sociales y con trayectoria profesional en atención clínica. En su narración, fija provisionalmente ciertos fenómenos de carácter relacional asociados a la muerte de su abuela y de su padre. Aunque ambos acontecimientos están separados espacial y temporalmente, permanecen enredados con sus posibilidades de actuación con los NNJ. A diferencia de la experiencia de la muerte, sobre la que no tuvo control directo, su exposición en el relato presente le confiere potencia y alcance sobre sus efectos hacia el futuro.

Con base en los planteamientos de Butler (2004), el duelo se puede comprender no solo como una experiencia privada ante la pérdida, sino como una forma de transformación subjetiva que modifica el modo de estar en el mundo y puede abrir posibilidades de acción política. El duelo implica aceptar que la pérdida cambia a quien sobrevive y lo enfrenta a la pregunta por quién es en ausencia de ese otro. En este sentido, puede pensarse como una reapertura de la herida que, siguiendo a Braidotti (2019), la cartografía permite visualizar al hacer legibles subjetividades atravesadas por afectos, intensidades y motivaciones para actuar.

Así, la presentación de la cartografía realizada por este profesional es la siguiente:

Cuando falleció [la abuela] esa flor floreció de la nada, [...] y esto representa también lo que estamos haciendo nosotros [...] por ejemplo hay gente que... muerte puede ser ir para abajo, estar abajo, puede tener que ver con la vulnerabilidad, pero siempre es también una opción para florecer. Entonces por eso puse una flor, porque puede ser una muerte, puede ser una tristeza, puede ser vulnerabilidad, pueden ser diferentes contextos, pero se puede cambiar ese significado que se le da culturalmente. (Presentación de la cartografía, véase [imagen 1](#))

Imagen 1. Cartografía inicial y sociograma

Y hablar de ella...La voy poner acá: vulnerabilidad como oportunidad de florecer al acompañarla y verbalizarla y esta no está tan bueno pero ojalá la entienda. Voy a ponerle una flecha, que más...

Fuente: elaborado por el psicólogo del programa, sede del proyecto, etapa de inserción inicial al campo (agosto 2023).

En los enredos que se producen en la cartografía se identificó cómo el duelo se transforma en un acto performativo mediante el cual el profesional, como sujeto doliente, presenta un nuevo ritual de carácter social para afrontar la pérdida. Esa dimensión social le permite conceptualizar la experiencia subjetiva del dolor y desplazarla hacia los deseos relacionados con el apoyo que puede prestar a los NNJ. En este contexto, puede plantearse que la pérdida y el duelo son experiencias que transforman el ser que desea ser, particularmente en programas de reingreso marcados por un mandato reparatorio. En otras palabras, dicha acción trae aparejada la exigencia de una renovación. A partir de los planteamientos de Butler (2016), la actuación que se genera mantiene una continuidad con el poder que constituyó su potencia: la muerte y el duelo. Así se aprecia en el siguiente fragmento:

Yo creo que esto, con los chicos... y lo que me pasó a mí, tiene que ver mucho con darle un lugar a los niños, una posición de subjetividad o de opinión a los niños, porque, por ejemplo, a mí cuándo chico igual me pasaron tantas cosas: mi papá falleció, cosas como no sé po... había veces que no había tanta plata. Y si bien mi mamá no me decía... de alguna manera, yo la escuchaba. [...] Los niños también tienen la capacidad a veces de escuchar cosas de adultos, que no por eso los vamos a transformar en adultos al tiro, sino como respetando su niñez, pero también darle esa posibilidad que ellos tengan una posición ante las cosas, verbalizar... (Entrevista sociograma)

El duelo, entendido como acto performativo, adopta dos movimientos simultáneos: posibilita resignificar la pérdida y, a la vez, la reactualiza en la actuación. Este hecho exige una redefinición constante de la relación con la ausencia. El dolor por el quiebre de un *nosotros* ante la muerte obliga a quien sobrevive a resituarse en un mundo sin ese otro que

constituía parte de su anclaje. Una agencia desde esta vulnerabilidad permite articular “la extrañeza del mundo revelada por la muerte” (Das 1996, 71) y transformarla en un mundo nuevamente habitable, aun con la conciencia de vivir en la pérdida. En las vivencias de este psicólogo, las heridas se trasladan a una materialidad externa que supone revivirlas, volver a dolerse de ellas y entrelazarlas con sus desafíos profesionales.

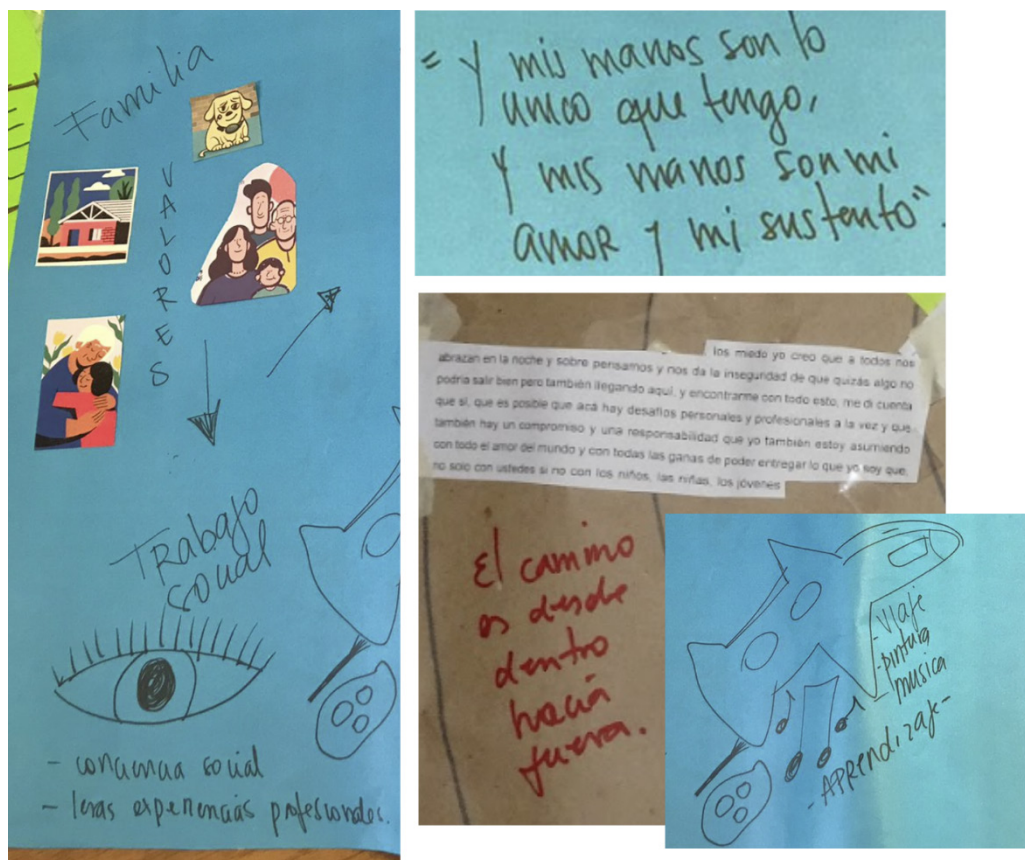
En este sentido, su metáfora de la flor opera como una especie de transacción entre el dolor de la pérdida, la ausencia y la necesidad de transformar ambos en un sentir o una vivencia que pueda habitar nuevamente. Entrelazada con una práctica pedagógica cuyo sello es la educación personalizada, esta metáfora pone de relieve que el vínculo se sostiene en la exposición al otro, que interpela al profesional a testificar su propia existencia desde una subjetividad doliente: aquella que da cuenta de haber vivido —y seguir viviendo— el dolor y la pérdida. Esta conexión otorga, quizá, el derecho de establecer un lazo con ese otro igualmente definido por el dolor. En este acto, se asume que el profesional está afectado por la obligación moral de reparar, proteger o vincularse con el otro (Illouz 2007).

Por ejemplo, el profesional menciona: “Al posibilitar mediante un vínculo que ésta se recuerde... el poder reconocer de mejor manera tu identidad e integrar, no solo decir que estoy en un presente, sino que también hablar de tu historia, de un pasado o de un futuro” (Presentación de cartografía). Desde la perspectiva de Page (2018), este relato ilustra cómo la agencia es construida, manipulada e intensificada para desarrollar actuaciones en campos específicos, con la finalidad de responder tanto a su propia vulnerabilidad como a la de los otros y, en particular, a aquellas vidas cuya importancia se revela a partir de los ausentes.

La herida de la experiencia migratoria

Porque ese viaje sin duda fue de mucho aprendizaje, pero no fueron vacaciones... ¡no fueron vacaciones! Yo no tenía ni un peso, tenía que sobrevivir todos los días, como migrante también. Sin papeles ¿cachai? Muchas veces sufriendo las consecuencias de lo que significa la discriminación. (Entrevista sociograma, trabajadora social)

El relato corresponde a una trabajadora social de 30 años, cuyas experiencias previas en el mundo de la intervención se han centrado en el trabajo con mujeres. Las imágenes metafóricas del viaje, sintetizadas en el dibujo de un avión y en la expresión “con mis manos”, son elementos movilizados en los ensamblajes de su cartografía y permiten visualizar el entrelazamiento entre vulnerabilidad y agencia en las actuaciones con los NNJ (véase [imagen 2](#)).

Imagen 2. Cartografía inicial y sociograma

Fuente: elaborado por la trabajadora social del programa, sede del proyecto, etapa de inserción inicial al campo (agosto 2023).

En los entrelazamientos de su cartografía, se aprecia que, cuando se alude a la migración, la profesional remite a un sujeto que deviene en tránsito y atraviesa los límites estructurales que habitaba, lo que supuso una ruptura con sus vivencias de bienestar. Esta experiencia implicó la pérdida de la contención de sus tensiones y de las relaciones que la sostenían, es decir, del cobijo que se desvanece en la experiencia migratoria. Desde allí emerge una corporalidad —en este caso, las manos— que responde a la pérdida del contexto y se activa como recurso para reconfigurar el habitar en un nuevo entorno. A través de ellas se elabora una forma renovada de habitar-se, aunque atravesada por el dolor, pues esta reinención ocurre en condiciones de precariedad que la exponen a nuevas formas de violencia (Contreras y Ramírez 2023):

Me sirvió también para comprender la vida desde otras perspectivas, porque uno... yo soy muy tierra, muy tauro, muy de mi casa, muy de mi familia, de mis amigos, mis amigas. Me sirvió para saber que es no tener nada también, estar lejos, no tener redes de contacto y poder hacerlo todo igual, de todas maneras, nunca me quedé, nunca me he quedado. (Presentación de su cartografía)

En la cartografía y sus ensamblajes, la experiencia migratoria emerge como un punto clave, tanto de dolor como de potencia. Tal como plantea Mahmood (2019), la agencia no es una capacidad preexistente al poder, sino una posibilidad producida en relaciones específicas de subordinación, en la que las operaciones del poder habilitan ciertas formas de acción. En este sentido, la experiencia migratoria, marcada por la ruptura y la pérdida, adquiere relevancia en la medida en que se ensambla con una imagen de NNJ cuyas vidas también estarían atravesadas por lo *inhabitable*. Así, la migración se vuelve

fuente de sentido y potencia, no a pesar del dolor, sino desde él, como posibilidad de vincularse con otras vidas marcadas por la exclusión y de sostener actuaciones pedagógicas orientadas a acompañar, contener, revincular y abrir condiciones para rehacerse. Desde esta premisa, el dolor migrante no solo se recuerda, sino que se activa como clave interpretativa y relacional para comprender otras experiencias de exclusión y orientar el trabajo pedagógico en el programa.

La experiencia migratoria y el dolor encarnado se afrontan desde sus manos —símbolo del trabajo, el esfuerzo y la reconstrucción—, de las que emerge la posibilidad de imaginar una vida digna: “Mis manos son lo único que tengo, mis manos son mi amor y mi sustento” (cartografía). Así, su relato sostiene que quienes han habitado lo *invivable* pueden, a través del trabajo, devenir sujetos capaces de construir nuevas formas de existencia:

Hacerlos comprender [a los NNJ] que no hay que ser artista, no hay que estudiar algo en particular, ni ser de una clase, ni tener un apellido. Para nosotros es también poder hacer arte y poder también de cierta manera crear nuestras propias posibilidades a raíz de eso. (Presentación de cartografía)

Lo particular de sus conexiones radica en que su migración no respondió a carencias materiales habituales —pobreza, violencia o inseguridad—, sino a una decisión existencial de abrirse a nuevas experiencias. Con base en los planteamientos de Butler (2016), se articula la idea de que la fragilidad constitutiva exige asumir responsabilidad frente a la precariedad social y política. Esta precariedad, como condición compartida de la vida humana, supone reconocer y experimentar de forma encarnada las condiciones económicas y sociales que sostienen la vida, pero también la exponen a la exclusión, la violencia y la pérdida. Desde allí, este conocimiento encarnado otorga legitimidad para sostener prácticas pedagógicas orientadas a proteger, restituir y reparar a otro vulnerado. Así, la experiencia migratoria deviene una situación de excepción: por un lado, la de un cuerpo que logra sobreponerse al desplazamiento; por otro, la de un cuerpo herido, cuya vulneración permite comprender que “hay otros afuera de quienes depende mi vida” (Butler 2004, 14). En términos de Rolnik (2019), conectar la fractura de migrar con las actuaciones junto a los NNJ implica una apertura solidaria hacia lo extraño, lo no vivido y la precariedad. Para esta profesional, dicha apertura permite hacer habitable la vida, encauzar su relación con el mundo y abrir condiciones para otros modos de existencia.

La herida del desclasamiento

La siguiente cartografía corresponde a la profesora de artes de 45 años, quien desarrolla talleres de expresión artística en el programa. Si bien cuenta con experiencia previa en programas de reinserción con NNJ bajo medidas judiciales, no había trabajado antes en reinserción escolar. En su composición cobra fuerza la referencia a su origen como hija de una familia conservadora, de altos ingresos y residente en sectores acomodados de la ciudad. Este componente sociomaterial se enreda y tensiona su posición, y opera como una marca significativa desde la cual se posiciona y actúa en el contexto del programa:

Fue la parte de mi vida más normada y castigada que he tenido en el existir, entonces lo que podría haber sido una súper buena experiencia como de vida o de infancia, se transforma en algo espantoso cuando estoy viviendo en una jaula maravillosa de oro [...] imagínate viviendo además con toda esta opulencia y un deber ser súper normado. (Presentación cartografía, véase [imagen 3](#))

Imagen 3. Cartografía inicial y sociograma



Fuente: elaborado por la profesora de artes del programa, sede del proyecto, etapa de inserción inicial al campo (agosto 2023).

Lo significativo en el ensamblaje que traza la profesora de artes es que su agencia no se constituye a partir de la negación de su posición de origen, sino desde el dolor de haberla habitado, movilizand una subjetividad marcada por tensiones y heridas que, aunque menos visibles en la literatura, también pueden habitar los espacios de privilegio. Los elementos que intra-actúan permiten reconocer una agencia situada, relacional y productiva, que adquiere sentido a partir de su experiencia de habitar una *jaula de oro*, que remite a un marco de distribución desigual de la vulnerabilidad (Butler 2004, 2016), cuyos ensamblajes darían cuenta de un agente imperfectamente conectado a las relaciones sociales y entornos materiales del programa en que se desempeña (Rebughini 2023). Estas formas de agencia deben entenderse como emergentes en contextos particulares durante el encuentro con otros (Brown 2024), lo que nos obliga a distanciarnos de las lecturas unidimensionales asociadas a la exclusión social o a la falta de recursos de la vulnerabilidad.

Analíticamente, su cultura parental se entiende como un conjunto de conocimientos, creencias, costumbres, hábitos y estilos adquiridos por su pertenencia a un grupo social determinado. Esta se caracteriza por una crianza rigurosa, mediada por actividades organizadas y dirigidas por adultos, y orientadas a favorecer el desarrollo integral de los hijos, lo que contrasta con prácticas parentales de sectores populares, en las que la crianza tiende a centrarse en un crecimiento más *natural*, sin una estructura explícita del uso del tiempo infantil (Aviram y Shoshana 2025). Las pautas a las que estuvo expuesta constituyen una fuente de sus heridas, pues expresan cierta mortificación del yo al tener que vivir

en una comunidad regida por un *ethos* cultural orientado a recrear una educación de élite y a alcanzar la excelencia. En esta práctica parental se ensamblan la presión por el éxito, el perfeccionismo y la desconexión, con el fin de producir una cultura de opulencia que sostiene un signo de superioridad (Aviram y Shoshana 2025).

Por ejemplo, en este fragmento menciona:

Por eso estamos nosotros acá, eso es lo que nos convoca: suplir esas carencias y esas necesidades que nosotros todos tuvimos, todo lo que yo escuché es que todos tuvimos esta parte de distinta manera... qué sé yo, pero todos tuvimos esta cuestión como súper nuclear y a nosotros nos dio la posibilidad de elegir nuestra vida. (Presentación cartografía)

En los enredos de la cartografía, la afirmación “nos dio la posibilidad de elegir nuestra vida” y el relato de su decisión de recorrer Chile como mochilera, en lugar de seguir el camino académico y profesional que su familia esperaba, dan cuenta de una ruptura profunda en su entorno familiar. No obstante, a partir de esa fractura, comenzó a construir nuevas redes afectivas y a descubrir otros modos de vida, lo que permite conectar dicha ruptura con el dolor del desclasamiento.

Estas vivencias expresan la herida del desclasamiento: un dolor asociado al desgarramiento que implica renunciar a lazos familiares, formas de lenguaje, modos de vestir y conducirse. Desclasarse supone automodelarse, desaprender la marca del orden social en el que se formó y decidir *volar* de la jaula de oro que habitó (Eribon 2017). Esta experiencia se constituye en vulnerabilidad, pues el desacople parece sostenerse en un *habitus* escindido que, más que una tensión o contradicción, expresa una falla: pese a sus esfuerzos, no logra desaprender del todo su crianza. El desfase que comunica la profesional conlleva tanto dejar de reproducir el trabajo formativo de la *clase alta* como transformarse culturalmente para sostener su opción de trabajar con NNJ en reinserción social y escolar. Se trata de un proceso inacabado que, en sus actuaciones con los NNJ, aparece como búsqueda de cura y oportunidad para habitar otros modos de relación capaces de atenuar las huellas del pasado incorporado (Gessaghi 2022).

En el segundo momento de coanálisis, la entrevistada indica:

Las personas que hemos trabajado en reinserción, somos como los niños problemas de nuestra sociedad ¿cachai?, lo que botó la ola de nuestra sociedad ¿cachai?... Y resulta que aquí, ahora, nos encontramos con niños que no son problemas, son niños migrantes... Entonces no son los problemas que teníamos... que se supone que íbamos a tener ¿me entendí? (Entrevista sociograma)

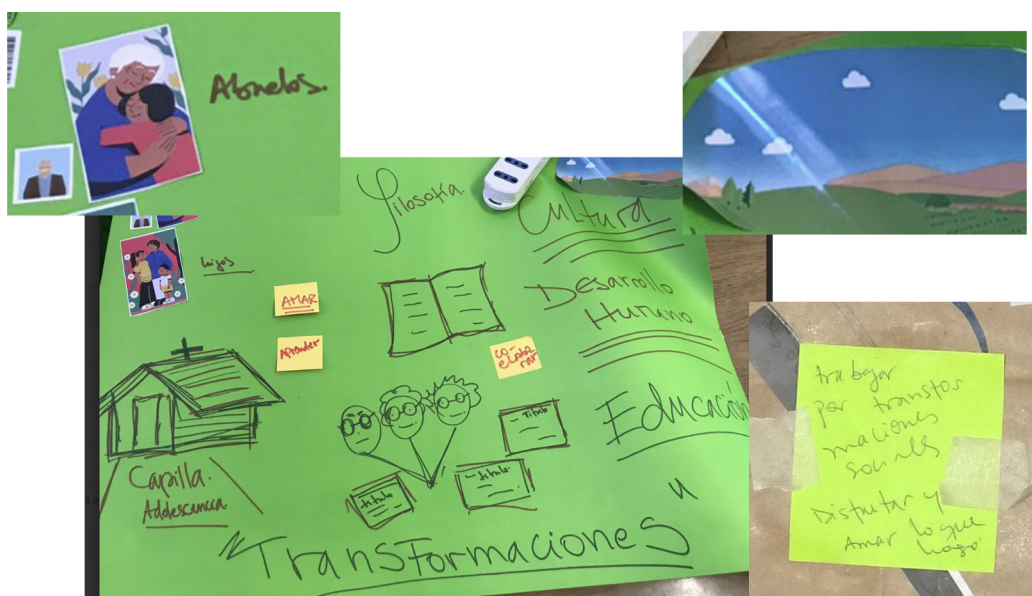
Las intra-acciones devienen inteligibles en su relato porque son iterativas y reproducibles en circunstancias particulares. Una de ellas consiste en definirse como parte de los “niños problemas de nuestra sociedad”, lo que revela las cicatrices producidas por el acceso a los valores culturales de una clase que no es la propia y que, no obstante, la habilita para actuar con los NNJ, aun cuando estos no experimentan las situaciones de vulneración que esperaba. Como señalan Dankyi *et al.* (2022), la agencia y la vulnerabilidad no son opuestas, sino dimensiones entrelazadas. En este caso, el desclasamiento opera como un desajuste productivo que le otorga agencia al permitirle reconfigurar críticamente su posición, sin caer en el resentimiento ni en la autoexpiación. Esa distancia, asumida políticamente, le permite reconocer en las prácticas y vivencias de los NNJ con quienes ha trabajado un campo de posibilidades emancipadoras. Desde allí puede situarse con la intención pedagógica de que los otros también se sitúen más allá de regulaciones alienantes y desplegar, así, una micropolítica de la singularidad (Rolnik 2019).

La herida a la exigencia de ser resiliente

Por último, se analizan los ensamblajes de la cartografía de la coordinadora del programa, una mujer de 40 años, profesora de Lenguaje, con un doctorado en educación y trayectoria en diseño instruccional, sin experiencia previa en programas de reingreso educativo, pero sí en educación formal. Su presentación de la cartografía es la siguiente:

Mis dos abuelos cómo que me acogieron, cómo que me acogieron de una familia un poco conflictiva, donde me di cuenta en el Chile en el que vivía. Yo vivía en una población de muy bajos recursos, había gente de muy bajos recursos en todos lados [...] y en la capilla yo me puse a hacer catecismo [...] y me hice cargo a esa edad de esos conflictos, entonces por ahí ya se empezó a gestar. (Presentación cartografía, véase [imagen 4](#))

Imagen 4. Cartografía inicial y sociograma



Fuente: elaborada por la encargada del programa, sede del proyecto, etapa de inserción inicial al campo (agosto 2023).

Los entrelazamientos que se configuran en su cartografía dan cuenta de cómo su trayectoria y su presencia en el programa están marcadas por su origen familiar y territorial. A través del relato de la pobreza vivida, expone la violencia de las relaciones de clase, pero también enfatiza su movilidad y ascenso social. Este pasado adquiere un sentido particular al vincularse con su participación durante la dictadura en Chile, a través de acciones orientadas a la lucha contra la pobreza desde la llamada “Iglesia popular”, inspirada en la Teología de la Liberación. En ese marco, la capilla funcionaba como un espacio de contención material, espiritual y social, comprometido con la dignidad y los derechos de los más pobres del Evangelio, lo “que implica acercarse a las inmensas muchedumbres de hambrientos, mendigos, sin techo, sin trabajo digno, sin cuidados médicos y, sobre todo, sin esperanza de un futuro mejor, para promoverlos, defenderlos y hacerlos sujetos de su propia historia” (Escobar 2012, 110). La intra-acción de estos componentes se torna especialmente significativa en el escenario del programa de reinserción, pues es precisamente en ese contexto donde dichas convenciones encuentran condiciones para desplegarse y volverse memorables.

Se reconoce aquí el dolor de ser resiliente y, al mismo tiempo, la tarea de formar resiliencia en otros. Se trata de una experiencia ambigua, atravesada por la memoria de la propia herida —la precariedad— y por la responsabilidad de acompañar desde ella a quienes habitan contextos en los que el daño continúa reproduciéndose. En sus relaciones, aparece como alguien que ha logrado rehacerse desde el dolor y que, por ello, es reconocido institucionalmente como figura capaz de acompañar, formar o inspirar a otros. Sin embargo, como advierte Bracke (2016), esta inscripción puede devenir mandato moral: ser ejemplo, ser fuerte y ser útil, aun cuando se sigue conviviendo con el desgarró. Ser resiliente duele porque implica actuar dentro de un orden que mantiene formas sistemáticas de exposición al daño. En este marco, Fanon (2009) permite comprender una subjetividad escindida que busca reconocimiento en su humanidad completa, aunque, para obtenerlo, no pueda destruir totalmente el marco que le fue asignado.

Al respecto, la entrevistada señala:

Nos parece que la vulnerabilidad tiene más bien que ver con la poca capacidad de agenciamiento, con la poca autonomía, con la poca confianza en sí mismos de las personas, y lo que hemos hecho aquí es tomar niños, que además son migrantes, que lo han pasado pésimo, para que ellos, desde un trabajo socioeducativo recuperen la confianza en sus propias capacidades. (Entrevista sociograma)

Al individualizar parcialmente los componentes de su cartografía —su trabajo en la capilla, el Evangelio, su resiliencia y su actual rol en el programa—, resulta plausible comprender que su actuación pedagógica, en el plano ontológico, se configura como el deseo o la necesidad de convertir al sujeto vulnerable en un objeto de redención. Esto se enlaza con la expresión “tomar niños”, en la que la pobreza y la vulnerabilidad situacional no se reducen a una mera condición socioeconómica, sino que implican una fractura de la dignidad inherente a todo ser humano, la cual, desde la perspectiva del Evangelio, se sustenta en la idea de que cada persona ha sido creada a imagen de Dios. Desde una praxis pastoral, el discurso de esta docente permite interpretar la vulnerabilidad como una pérdida o falta de conciencia de la propia imagen divina.

Visto así, las estructuras sociales operan como obstáculos que impiden a los sujetos reconocerse como portadores de dignidad. En consecuencia, el desafío misional se orienta a reactivar esa conciencia y a ayudar a las personas a desplegar los dones otorgados por Dios: “Desde esa confianza trabajamos la vulnerabilidad, o sea para nosotros la reparación tiene que ver con que esa persona... más allá del trayecto que venga recorriendo, se sienta valiosa y, ante todo, se sienta capaz” (Entrevista sociograma).

No podemos dejar de advertir que en estos ensamblajes se hace presente el neoliberalismo: pobres y vulnerables que no desean permanecer en esa condición, pero confían en que, mediante su esfuerzo y mérito y apelando a su dignidad humana, lograrán superarla. Se trata de una lógica que, como señala Spinelli (2024), consiste en demostrar ante la autoridad o quien corresponda que se ha superado un examen moral y que, por tanto, las personas son dignas de lo poco que tienen o de alguna mejora. En otras palabras, no logran hablar desde la exterioridad, es decir, desde fuera del orden dominante que los ha deshumanizado (Dussel 1998). Este código reinscribe la desigualdad como una prueba moral y convierte el dolor en una oportunidad de superación individual, no necesariamente en una demanda de justicia. Al respecto, Anbeek (2021) advierte que la resiliencia socava, en efecto, la capacidad de resistir.

El relato de un pasado de pobreza y un futuro asociado a logros académicos, sostenido en una trayectoria de recuperación de la dignidad, configura un devenir que transita desde el desastre y la precariedad hacia la promesa de recuperación. Esta narrativa resulta crucial

para la autoformación resiliente, cuyo punto de partida se sitúa en el reconocimiento de una carencia: la falta de disciplina que la resiliencia exige a sujetos que, en la mayoría de los casos, difícilmente cuentan con los recursos necesarios para sostenerla. De este modo, el pensamiento resiliente que ha construido nuestra colaboradora la empuja a argumentar que, en última instancia, se debe aceptar el mundo tal como es. En este sentido, se plantea una vulnerabilidad vinculada a la dificultad de interpretar y reconocer los procesos sociales que instrumentalizan la agencia, en la medida en que se exige confiar en las propias capacidades sin advertir el uso sistémico que se hace de ellas (Rebughini 2023).

Reflexiones finales

En la academia suelen privilegiarse enfoques que idealizan formas heroicas de agencia y desatienden cómo se procesa el dolor en la vida cotidiana. De allí la necesidad de observar las prácticas domésticas y los vínculos afectivos, en los que emergen formas silenciosas de reparación y creación, menos visibles pero significativas. Este artículo busca reequilibrar los estudios sobre las gramáticas de la vulnerabilidad al desplazar el foco desde marcos abstractos hacia realidades empíricas de profesionales en programas de reinserción escolar. Se propone comprender la agencia como una condición pluriforme, dependiente de relaciones culturales y materiales. Desde esta perspectiva, la vulnerabilidad y la agencia se entienden como dimensiones ambivalentes e interrelacionadas que participan en la producción de subjetividades y muestran cómo se distribuye y experimenta la vulnerabilidad en contextos de desigualdad. Lejos de concebirla como pasividad, se recupera su potencial habilitante para ciertas formas de agencia (Contreras *et al.* 2025). Así, la vulnerabilidad aparece como una apertura al mundo, en la que la herida, el daño y el dolor adquieren un doble sentido: exposición y actuación.

Las formas de agencia analizadas en los ensamblajes de las cartografías muestran que este dispositivo es especialmente pertinente para poner de relieve los sitios encarnados donde se entrelazan agencia y vulnerabilidad, y para desafiar las dicotomías tradicionales. Si bien la vulnerabilidad constituye una condición compartida, no se expresa ni se distribuye de manera homogénea, pues adquiere intensidades, restricciones y posibilidades diferenciadas según las posiciones, trayectorias y condiciones materiales de existencia. Con base en los planteamientos de Mahmood (2019), las cartografías evidencian que los procesos de transformación del mundo y de sí mismo son históricos y culturalmente específicos, y que su sentido emerge de las intra-acciones particulares entre múltiples elementos enmarcados en discursos y estructuras. Visto así, las cartografías operan como un dispositivo teórico-metodológico que visibiliza agencias situadas, complejas y contingentes y permite comprender que la desigualdad no anula la agencia, sino que condiciona sus formas de aparición, sus alcances y sus límites.

En términos de intervención, estos resultados sugieren que los programas de reinserción escolar no pueden reducir la acción pedagógica a la reparación de trayectorias interrumpidas ni a la restitución formal del vínculo educativo. Las cartografías muestran que la herida también pulsa, afecta y moviliza respuestas frente a vidas atravesadas por la exclusión, por lo que la acción pedagógica en reinserción se comprende como dilemática, inconclusa y situada: no clausura la vulnerabilidad, sino que se configura como un devenir abierto en el encuentro con los NNJ, sus historias y las heridas de quienes acompañan. Reconocer los efectos-afectos de las políticas y micropolíticas de la vulnerabilidad en su carácter localizado y contingente permite repensar las concepciones de agencia en el marco de políticas restitutivas de derechos. Así, las prácticas que emergen en estos programas constituyen un terreno en disputa en el que los agentes rehacen sentidos y posiciones, y resignifican nociones como escolarización, exclusión y reinserción escolar (Contreras *et al.* 2025).

Queda claro que la vulnerabilidad y la agencia no son atributos intrínsecos, sino posiciones relacionales y situadas en las que se combinan recursos personales en contextos específicos. Siguiendo a Aigner y Čičigoj (2014), al reconocer el carácter iterativo de los procesos de materialización de la agencia —centrados en la formación del ser y en la conducta ética más que en la transformación institucional— surge la pregunta: ¿puede fundamentarse una agencia política en experiencias compartidas y devenir formas resistentes o transformadoras?

Retomando a Butler (2004), la dimensión activa de la vulnerabilidad —que concibe el dolor y la herida como puntos de partida para la vida política— abre dilemas centrales: ¿puede la vulnerabilidad, en su carácter desigual, localizado y encarnado, sostener proyectos, afectos y compromisos colectivos? ¿Puede la política reconocer los juicios que emergen del plano intersubjetivo del ser y el actuar? En suma, ¿atender a las intra-acciones entre vulnerabilidad y agencia permitiría ir más allá de ejemplos singulares y reconocer recurrencias que impulsen formas colectivas de acción?

Estas preguntas y dilemas pueden proyectarse como futuras líneas de investigación. Aunque los resultados no ofrecen respuestas definitivas, orientan hacia la necesidad de posicionarse frente a las relaciones de poder, desigualdad, legitimidad y justicia. Más que cerrar el debate, se busca mantener abiertas las posibilidades de interpelar la gramática de la vulnerabilidad desde nuevos ángulos y explorar los múltiples entrecruzamientos, posiciones y diferencias, así como las superposiciones e implicaciones mutuas que surgen de la pregunta: ¿estamos reforzando el individualismo o avanzamos en dirección contraria?

Entre las limitaciones y los alcances del estudio, cabe señalar que los resultados se construyen a partir de un caso situado y de la participación de cuatro profesionales de un programa de reinserción escolar. Por ello, no buscan una generalización estadística, sino una comprensión profunda con potencial de generalización analítica. En este sentido, el carácter situado del caso constituye una potencia, pues aporta evidencia empírica para comprender cómo operan las políticas de vulnerabilidad en prácticas pedagógicas concretas, más allá de una discusión exclusivamente teórica. Aunque las cartografías no agotan la complejidad de estas prácticas ni incorporan directamente la voz de los NNJ, abren futuras líneas de investigación con otros programas, territorios y actores.

Referencias

1. Aigner, Franziska y Katja Čičigoj. 2014. "Sobre la diferencia que marca la diferencia, y sobre cómo algunas cosas llegan a importar y materializarse, y otras no. Agencia política y subjetividad en el nuevo materialismo feminista de Karen Barad". *Artnodes: Revista de Arte, Ciencia y Tecnología* (14): 42-50. <https://doi.org/10.7238/a.voi14.2406>
2. Álvarez, Aurora y Luca Sebastiani. 2019. "Una década de luchas contra los desahucios. De la vergüenza y la soledad a los agenciamientos cotidianos". *Papeles del CEIC* (1): 1-19. <https://doi.org/10.1387/pceic.19502>
3. Anbeek, Christa. 2021. "The Courage to Be Vulnerable: Philosophical Considerations". *International Journal of Philosophy and Theology* 82 (1): 64-76. <https://doi.org/10.1080/21692327.2021.1880962>
4. Arévalo, Miguel. 2021. "Intervención socioeducativa con adolescentes infractores: orientaciones estratégicas, ámbitos de aplicación y dificultades. Una revisión exploratoria-descriptiva de literatura". *Iberoforum. Revista de Ciencias Sociales* 1 (2): 1-44. <https://doi.org/10.48102/if.2021.v1.n2.36>
5. Aviram, Miri y Avihu Shoshana. 2025. "No Matter What I Do, It's Not Good Enough': Practicing 'Good' Parenting and Emotional Burden among High-SES Parents". *Education Inquiry*: 1-16. <https://doi.org/10.1080/20004508.2025.2484058>
6. Barad, Karen. 2007. *Meeting the Universe Halfway*. Durham: Duke University Press.
7. Bazzani, Giacomo. 2023. "Agency as Conversion Process". *Theory and Society* (52): 487-507. <https://doi.org/10.1007/s11186-022-09487-z>
8. Biesta, Gert, Mark Priestley y Sarah Robinson. 2015. "The Role of Beliefs in Teacher Agency". *Teachers and Teaching* 21 (6): 624-640. <http://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044325>
9. Bracke, Sarah. 2016. "Bouncing Back: Vulnerability and Resistance in Times of Resilience". En *Vulnerability in Resistance: Towards a Feminist Theory of Resistance and Agency*, editado por Judith Butler, Zeynep Gambetti y Leticia Sabsay, 52-75. Durham: Duke University Press.

10. Braidotti, Rosi. 2019. *El conocimiento posthumano*. Traducido por J. Ibarz. Barcelona: Gedisa.
11. Brown, Kate. 2024. "Vulnerability and Social Control at the Margins: A Contribution to an Interdisciplinary Dialogue on Vulnerability". *Human Studies* 47: 287-306. <https://doi.org/10.1007/s10746-024-09734-5>
12. Butler, Judith. 2004. *Vida precaria: el poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
13. Butler, Judith. 2016. "Rethinking Vulnerability and Resistance". En *Vulnerability in Resistance*, editado por Leticia Sabsay, Zeynep Gambetti y Judith Butler, 12-27. Durham: Duke University Press. <https://doi.org/10.1515/9780822373490-004>
14. Cavarero, Adriana. 2019. "Inclinaciones desequilibradas". *Papeles del CEIC* (2): 1-12. <https://doi.org/10.1387/pceic.20878>
15. Clarke, Adele. 2019. "Situating Grounded Theory and Situational Analysis in Interpretive Qualitative Inquiry". En *Situational Analysis in Practice: Mapping Relationalities across Disciplines*, editado por Adele Clarke, Rachel Washburn y Carrie Friese, 22-49. Londres: Routledge.
16. Contreras, Sylvia, Claudia Calquín, Cristián Rozas y Valentina Bulo. 2025. "Políticas de la vulnerabilidad, escolarización y reinserción: usos y disputas". *Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales* 40 (2): 615-635. <https://doi.org/10.4067/s0718-23762025000200615>
17. Contreras, Sylvia y Mónica Ramírez. 2023. "Saberes desplegados en los procesos de crianza por mujeres migrantes en Chile". *REMHU: Revista Interdisciplinaria da Mobilidade Humana* 31 (68): 241-261. <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880006815>
18. Cornish, Flora, Alex Gillespie y Tania Zittoun. 2014. "Collaborative Analysis of Qualitative Data". En *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*, editado por Uwe Flick, 79-93. Londres: SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781446282243>
19. Dadvand, Babak. 2021. "Alternative Education, Youth and Vulnerability: A Quest for Genuine Re-engagement or a Reification of 'the Normal'?" *Journal of Applied Youth Studies* 4: 345-361. <https://doi.org/10.1007/s43151-021-00055-3>
20. Daigle, Christine. 2023. *Posthumanist Vulnerability: An Affirmative Ethics*. Londres: Bloomsbury Academic.
21. Dankyi, Ernestina, Lorraine van Blerk, Janine Hunter y Alison McFadden. 2022. "Considering an Agency-Vulnerability Nexus in the Lives of Street Children and Youth". *Third World Thematics: A TWQ Journal* 7 (1-3): 75-91. <https://doi.org/10.1080/23802014.2022.2059100>
22. Das, Veena. 1996. "Language and Body: Transactions in the Construction of Pain". *Daedalus* 125: 67-91. <https://doi.org/10.1525/9780520353695-006>
23. Dussel, Enrique. 1998. *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Trotta.
24. Ecclestone, Kathryn. 2017. "Changing the Subject of Education? A Critical Evaluation of 'Vulnerability Creep' and Its Implications". *Social Policy and Society* 16 (3): 443-456. <https://doi.org/10.1017/S1474746417000082>
25. Edwards, Anne. 2017. "The Dialectic of Person and Practice: How Cultural-Historical Accounts of Agency Can Inform Teacher Education". En *The SAGE Handbook on Research on Teacher Education*, editado por Jean Clandinin y Jukka Husu, 269-285. Thousand Oaks, CA: SAGE.
26. Eribon, Didier. 2017. *Regreso a Reims*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
27. Escobar Delgado, Ricardo. 2012. "La doctrina social de la Iglesia: fuentes y principios de los derechos humanos". *Prolegómenos. Derechos y Valores* 15 (30): 99-117. <https://doi.org/10.18359/prole.2360>
28. Fanon, Frantz. 2009. *Piel negra, máscaras blancas*. Madrid: Akal.
29. Ferrarese, Estelle. 2018. *Vulnerability and Critical Theory*. Leiden: Brill. <https://doi.org/10.1163/9789004367906>
30. Fonseca, Claudia. 2024. "(Re)inversiones de la reescolarización de los-las participantes de los programas de Reinserción Educativa (PDE)". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 18 (2): 23-41. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782024000200023>
31. Fox, Nick y Pam Alldred. 2015. "New Materialist Social Inquiry: Designs, Methods and the Research-Assemblage". *International Journal of Social Research Methodology* 18 (4): 399-414. <https://doi.org/10.1080/13645579.2014.921458>
32. Gessaghi, Victoria. 2022. "Las transfugas de la clase alta argentina: experiencias formativas de quienes resisten un destino de privilegio". *Revista Española de Sociología* 31 (3): 1-17. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2022.118>
33. Grinberg, Silvia. 2020. "Cartografías de la cotidianidad: un estudio de la serie barrio/escuela/sujetos en contextos de pobreza urbana". *Psicoperspectivas* 19 (3): 131-142. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue3-fulltext-2079>
34. Illouz, Eva. 2007. *Intimidaciones congeladas: las emociones en el capitalismo*. Buenos Aires: Katz.
35. Katzer, Leticia y Aurora Álvarez. 2022. "Formas comunes y artesanales de la etnografía colaborativa". *Tabula Rasa* 43: 97-123. <https://doi.org/10.25058/20112742.n43.05>
36. Koivunen, Anu, Kata Kyrölä e Ingrid Ryberg. 2018. "Vulnerability as a Political Language". En *The Power of Vulnerability: Mobilising Affect in Feminist, Queer and Anti-Racist Media Cultures*, editado por Anu Koivunen, Kata Kyrölä e Ingrid Ryberg, 1-26. Manchester: Manchester University Press. <https://doi.org/10.7765/9781526133113.00005>
37. Kutsyuruba, Benjamin. 2023. "Document Analysis". En *Varieties of Qualitative Research Methods: Selected Contextual Perspectives*, editado por Janet Mola Okoko, Scott Tunison y Keith D. Walker, 139-146. Cham: Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-031-25933-9_10
38. Leijen, Äli, Margus Pedaste y Liina Lepp. 2020. "Teacher Agency Following the Ecological Model: How It Is Achieved and How It Could Be Strengthened by Different Types of Reflection". *British Journal of Educational Studies* 68 (3): 295-310. <https://doi.org/10.1080/00071005.2019.1672855>

39. Madero, Cristóbal y Verónica Mingo Rojas. 2024. "Identidad profesional docente en escuelas de segunda oportunidad en Chile". *Pensamiento Educativo* 61 (1): 1-12. <https://doi.org/10.7764/PEL.61.1.2024.2>
40. Mahmood, Sara. 2019. "Teoría feminista y el agente social dócil: algunas reflexiones sobre el renacimiento islámico en Egipto". *Papeles del CEIC* (1): 1-31. <http://doi.org/10.1387/pceic.20282>
41. Marx, Sherry. 2023. "Mapping as a Critical Qualitative Research Methodology". *International Journal of Research & Method in Education* 46 (3): 285-299. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2022.2110231>
42. McNay, Lois. 2016. "Agency". En *The Oxford Handbook of Feminist Theory*, editado por Lisa Disch y Mary Hawkesworth. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199328581.013.2>
43. Montecinos, Carmen, Mónica Cortez, Juan Pablo Valenzuela, Isabel Zett y Bárbara Zoro. 2022. "Teachers' Agentic Actions in Tight and Loosely Coupled Effective Secondary Schools in Chile". *Teaching and Teacher Education* 115: e103731. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103731>
44. Naeem, Muhammad, Wilson Ozuem, Kerry Howell y Silvia Ranfagni. 2023. "A Step-by-Step Process of Thematic Analysis to Develop a Conceptual Model in Qualitative Research". *International Journal of Qualitative Methods* 22: 1-15. <https://doi.org/10.1177/16094069231205789>
45. Padilla-Petry, Paulo, Fernando Hernández-Hernández y Joan Sánchez-Valero. 2021. "Using Cartographies to Map Time and Space in Teacher Learning in and Outside School". *International Journal of Qualitative Methods* (20): 1-11. <https://doi.org/10.1177/1609406921992906>
46. Page, Tiffany. 2018. "Sustaining Life: Rethinking Modes of Agency in Vulnerability". *Australian Feminist Studies* 33 (97): 281-298. <https://doi.org/10.1080/08164649.2018.1547629>
47. Priestley, Mark, Gert Biesta y Sarah Robinson. 2015. "Teacher Agency: What Is It and Why Does It Matter?". En *Flip the System: Changing Education from the Bottom Up*, editado por René Kneyber y Jelmer Evers, 134-148. Londres: Routledge.
48. Rebughini, Paola. 2023. "Agency". En *Framing Social Theory: Reassembling the Lexicon of Contemporary Social Sciences*, editado por Paola Rebughini y Enzo Colombo, 20-38. Londres: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003203308>
49. Rigo, Daiana, Rosana Squillari, Mariela Caraballo y Romina Rovere. 2021. "Revisión teórica del concepto agencia. Implicancias educativas para comprender el compromiso académico". *Ciencia y Educación* 5 (2): 81-92. <https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i2.pp81-92>
50. Rolnik, Suely. 2019. *Esferas de insurrección: apuntes para descolonizar el inconsciente*. Buenos Aires: Tinta Limón.
51. Rozas, Cristián, Sylvia Contreras y Constanza Herrera-Seda. 2024. "Trayectorias formativas, sociales y educativas de docentes en programas de reinserción escolar en Chile". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 18 (2): 59-79. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782024000200059>
52. Rueda, Elena. 2021. "Competencias para realizar una labor socioeducativa de calidad con menores: especial atención a la empatía". *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa* 77: 101-123. <https://doi.org/10.34810/EducacioSocialn77id379714>
53. Schmitt, Caroline. 2019. "Agency und Vulnerabilität: Ein relationaler Zugang zu Lebenswelten geflüchteter Menschen". *Soziale Arbeit. Zeitschrift für soziale und sozialverwandte Gebiete* 68 (8): 282-288. <https://doi.org/10.5771/0490-1606-2019-8-282>
54. Siqueira, Kelly y Marcela Lino. 2013. "Assistência social e biopoder: produzindo 'vulnerabilidades', prevenindo 'riscos' e normalizando as formas de viver". *Mnemosine* 9 (2): 35-53. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/41526>
55. Spinelli, Juan. 2024. "Nosotros, los pobres: subjetivaciones inéditas entre la pobreza y el deseo". *Revista Construyendo Paz Latinoamericana* 9 (20): 1-10. <https://doi.org/10.35600/25008870.2024.20.0324>
56. Stetsenko, Anna. 2019. "Radical-Transformative Agency: Continuities and Contrasts with Relational Agency and Implications for Education". *Frontiers in Education* 4 (148): 1-13. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00148>
57. Verástegui Martínez, Macarena y Jorge Úbeda. 2022. "El papel del conocimiento en la agencia docente: un modelo teórico de comprensión". *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria* 34 (2): 237-255. <https://doi.org/10.14201/teri.26953>
58. Youngblood, Alecia y Lisa Mazzei. 2011. *Thinking with Theory in Qualitative Research: Viewing Data across Multiple Perspectives*. Londres: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203148037>

Sylvia Contreras Salinas

Académica del Departamento de Educación de la Universidad de Santiago de Chile. Doctora en Pedagogía de la Diversidad Sociocultural por la Universidad Complutense de Madrid, España. Sus líneas de investigación se sitúan en la intersección entre diversidad, infancias, formación docente, saberes, migración, género y educación. <http://orcid.org/0000-0003-2297-2399> | sylvia.contreras.s@usach.cl

Cristián Rozas Vidal

Académico e investigador vinculado al Departamento de Educación de la Universidad de Santiago de Chile. Doctor en Antropología Social por la Universidad Complutense de Madrid, España. Sus líneas de investigación se relacionan con educación, inclusión, reinserción escolar, teoría social, sociología de la educación, etnografía y experiencias socioeducativas. <http://orcid.org/0000-0003-0450-2465> | cristian.rozas@usach.cl

