



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN TRABAJO SOCIAL
ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL

CAMPO DE CONOCIMIENTO: *TEORÍAS Y METODOLOGÍAS DEL TRABAJO SOCIAL*

“LOS DISCURSOS DOMINANTES EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL. CASO:
ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL”

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN TRABAJO SOCIAL

PRESENTA:

TANIA SOTO RAMÍREZ

TUTORA:

BERENICE PÉREZ RAMÍREZ
ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL

Ciudad Universitaria, Cd.Mx., agosto, 2020.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A Itzel la mejor hermana mayor: aunque no estés presente siempre te llevo en mi mente, confiaste en mi y me enseñaste a ser una persona entregada a su profesión, me has inspirado durante toda mi vida, gracias por demostrarme tu amor en todas las formas que pudiste, nunca te voy a olvidar y cada logro que llegue a tener serán porque tú los inspiraste.

A mis padres: les agradezco infinitamente el apoyo incondicional a lo largo de mi formación profesional, sin ustedes no hubiera podido lograr cada una de mis metas, gracias por brindarme su amor, su paciencia, dedicación y cobijo.

A Nallely: gracias por alentarme a seguir adelante en mis momentos de flaqueza, gracias por consolarme, aconsejarme y cuidarme, por estar conmigo en todo momento, le agradezco a la vida por tener como hermana.

A Maribel: eres una persona maravillosa, gracias por ser mi mejor amiga y ayudarme a crecer como persona y en lo profesional, siempre te llevaré en mi corazón, me has demostrado el significado de la amistad.

A mi tutora: Berenice Pérez, gracias por guiarme durante este proceso, su dedicación y comprensión permitieron que esto fuera posible.

Índice

Introducción	7
CAPÍTULO I. Implicaciones del neoliberalismo en el Trabajo Social.....	15
1.1 Ubicación teórico-contextual	16
1.2 Paradigmas discursivos	27
1.3 Definiendo el discurso	31
Capítulo II. Trayectos de la investigadora: Metodología, obstáculos y oportunidades en la investigación de campo	36
Consideraciones metodológicas.....	36
2.1 Los múltiples papeles que se tienen como investigadora	44
2.2 Obstáculos. Mirada, posicionamiento, relaciones de poder.....	48
2.2.2 Las implicaciones de la observación directa.....	51
2.2.3 Implicaciones que tienen las entrevistas.....	55
Conclusión	57
Capítulo III. Los discursos en la ENTS	58
Introducción	58
3.1 Producción literaria.....	58
3.2 Consulta bibliográfica.....	60
Tabla 9. Libros de mayor consulta en Trabajo Social.....	61
Tabla 10. Autoras y autores con más obras consultadas	63
3.2 Programa de Asignatura.....	65
Tabla 11. Objetivo de la asignatura.....	65
Tabla 12. Propuesta del programa de asignatura.....	66
Tabla 13. Propuesta de autores por docente	67

Tabla 14. Obras mayormente consultadas en la ENTS.....	68
Tabla 15. Propuesta metodológica del programa de asignatura para la clase de Trabajo Social Comunitario.....	69
Tabla 16. Propuesta metodológica del programa de asignatura para la clase de Teoría Social II.....	71
Tabla 17. Propuesta metodológica del Programa de Asignatura para la asignatura de Trabajo Social en la Atención Individualizada.....	73
Tabla 18. Autoras o autores consultados en clase.....	74
Tabla 19. Tema por sesiones en la asignatura de Trabajo Social Comunitario I (Docente 1).....	76
Tabla 20. Tema por sesiones en la asignatura de Teoría Social II (Docente 2).....	77
Tabla 21. Tema por sesiones en la asignatura de Trabajo Social en Atención Individualizada (Docente 3).....	77
Tabla 22. Tema por sesiones en la asignatura de Práctica Comunitaria I (Docente A).....	78
Tabla 23. Tema por sesiones en la asignatura de Práctica Regional I (Docente B).....	79
Tabla 24. Tema por sesiones en la asignatura de Practica de especialización II (Docente C).....	80
3.3 Entrevistas.....	81
Tabla 25. Opinión docente en la ENTS.....	81
3.4 Intervención en prácticas escolares.....	84
Tabla 26. Formas de intervenir en las prácticas escolares.....	84
Tabla 27. Práctica Comunitaria I.....	85
Tabla 28. Práctica Regional I.....	86
Tabla 29. Práctica de Especialización II.....	87
Conclusión.....	88
Capítulo IV. ¿Existen discursos dominantes en la ENTS?.....	89
4.1 Producción literaria en la ENTS.....	89
4.2 Consulta bibliografía.....	92
4.3 Programas de asignatura.....	94
4.3.1 Programa de asignatura de Trabajo Social Comunitario.....	95
4.3.2 Programa de asignatura de Teoría Social II.....	97

4.3.3 Programa de asignatura de Trabajo Social en la Atención Individualizada.....	98
4.4 Entrevistas.....	99
4.4.1 Docente 1.....	100
4.4.2 Docente 2.....	102
4.4.3 Docente 3.....	104
4.4.4 Alumnado.....	105
4.4.5 Investigadora.....	107
4.5 Intervención en prácticas escolares.....	108
Conclusiones Finales	117
Referencias:	124
ANEXO 1. Mapa Curricular, Plan de Estudios 1996	129
ANEXO II. DIARIO DE CAMPO	130
ANEXO III. GUÍA DE OBSERVACIÓN.....	134
ANEXO IV. GUÍA DE ENTREVISTA.	135
ANEXO V. Potencialidades. Reflexión de sí mismo (Pensarme en mí antes y ahora) ..	136
ANEXO VI. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Trabajo Social Comunitario.	137
ANEXO VII. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Teoría Social II.	139
ANEXO VIII. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Trabajo Social en la Atención Individualizada.....	141
ANEXO IX. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Práctica Comunitaria I.	143
ANEXO IX. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Práctica Regional I. ...	145

ANEXO X. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Práctica de Especialización

II..... 146

Introducción

La presente investigación que tiene por nombre *Los discursos dominantes en la formación profesional de Trabajo Social, caso: Escuela Nacional de Trabajo Social*, se centra en la construcción y reproducción del discurso en dicha entidad educativa. Los discursos se pueden definir como la producción de enunciados, los cuales son seleccionados y controlados, estos enunciados tienen la función de ordenar y dirigir procesos sociales (Foucault, 2005, p.14); dichos enunciados se plasman directamente en la formación profesional del alumnado. La formación profesional son los aprendizajes, habilidades y conocimientos para el desarrollo posterior en un ámbito laboral (De Alba, 1998).

El elemento central para el acercamiento a la formación profesional es a través de la categoría de discursos dominantes, el cual se define, para efectos de la investigación, como la producción y reproducción de enunciados que prevalecen a través del tiempo y proporcionan un ordenamiento a los procesos sociales, en el caso particular de esta investigación, a los procesos en la formación profesional.

La utilidad de estudiar los discursos dominantes en la formación profesional va más allá de lo que se puede hablar o escribir referente a la profesión, la importancia radica en los conocimientos aprendidos en clase, que se materializan en las acciones continuas y dirigen las prácticas de un quehacer profesional, dando como resultado la repetición sistemática de acciones que conformar una identidad profesional (Williams,1980, p.153).

El Trabajo Social tiene discursos que predominan y construyen formas específicas de intervención, la profesión se va configurando a través de discursos (escritos y prácticos) que le otorgan a la disciplina validez profesional para operar en la realidad actual. Dicho esto, el

estudio de los discursos dominantes en la formación profesional del Trabajo Social tiene relevancia porque permite analizar la pertinencia y la función social de la disciplina ante el mejoramiento de las problemáticas sociales en la contemporaneidad.

Esta investigación se enfoca en estudiar los discursos dominantes en la formación profesional en la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS), entidad académica perteneciente a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), institución académica reconocida a nivel mundial por su alto nivel educativo. La importancia de conocer los discursos dominantes que se manejan dentro de la ENTS, gira en torno a la relevancia educativa como principal formador de las trabajadoras y los trabajadores sociales en la Ciudad de México. La ENTS, al ser una institución educativa de nivel nacional, incide y contribuye en la solución de problemáticas sociales que son retomadas en la agenda pública del país. Si bien, la ENTS, no es la única institución que imparte la carrera de Trabajo Social, es un referente para muchas universidades que cuentan con dicha profesión, ya sea en el ámbito público o privado, las asignaturas que se imparten en la escuela son retomadas y reproducidas junto con el material bibliográfico que las sustenta, en suma, ante las instituciones públicas y privadas se tiene convenio como entidad educativa, apoyando con sus prácticas escolares a dichos organismos. Por tal motivo, resulta importante identificar cómo se conciben los discursos del Trabajo Social en la formación profesional en la ENTS cómo institución educativa, por lo que analizar los discursos dominantes en la ENTS, trae una aportación significativa a la disciplina a nivel nacional, en virtud de cuestionar los conocimientos aprendidos, la pertinencia y la validez para la situación contemporánea, teniendo un impacto educativo, político y de práctica social.

La investigación antes señalada, proporciona información que es de utilidad a la comunidad educativa de nivel licenciatura para mejorar el conocimiento sobre la formación profesional en la ENTS. Por otra parte, contribuye a impulsar el interés en la comunidad sobre los conocimientos que se pretenden enseñar dentro de la formación profesional y analizar las posibles variantes según la entidad académica, las problemáticas sociales y el momento histórico. La investigación aporta un precedente para investigaciones futuras, ya que aplica una metodología que posibilita el análisis y la comparación entre periodos temporales concretos.

El interés de estudiar los discursos dominantes surge de un desasosiego particular sobre la construcción profesional de la disciplina de Trabajo Social a nivel licenciatura, el cual consiste en la construcción histórica y metodología de la profesión. No obstante, cuando el alumnado de la institución educativa de mérito ingresa a nivel maestría, comienza un proceso de reflexión crítica de la apertura de obras bibliográficas a las que tiene acceso, permitiendo el cuestionamiento sobre los conocimientos aprendidos a nivel licenciatura, en este sentido el alumnado de maestría construyó dicha inquietud como una problemática pertinente para investigar.

La profesión de Trabajo Social tiene diferentes enfoques de construcción histórica, que para la presente investigación se denominan, paradigmas discursivos. En un primer momento el autor Ezequiel Ander-Egg, (1985), denominado por Montaña (2000) como Endogenista, articula la disciplina con las primeras formas de ayuda que se registran en la historia. Ander-Egg (1985) describe cómo ha evolucionado las etapas de la humanidad, iniciando con la edad antigua, la edad media, la edad moderna y concluye con la contemporaneidad; el hilo conductor de este desarrollo histórico son las formas de ayuda y

su sistematización hasta la construcción de una disciplina como el Trabajo Social (p.16-108). Por otra parte, autores como Carlos Montaña (2000), Alfredo Carballeda (2018), Teresa Matus (2005), Marilda Iamamoto (2003), han construido discursos sobre el desarrollo de la disciplina de Trabajo Social a partir de la industrialización, y sus reflexiones giran en torno a la construcción ético-político de la disciplina, los alcances y los nuevos escenarios sociales en los cuales se perpetua las problemáticas sociales de una manera estructural.

Teniendo en cuenta estas dos posturas discursivas surge la pregunta de investigación:

Pregunta de investigación:

¿Cuáles son los discursos dominantes en torno a la intervención profesional en la formación del alumnado en la Escuela Nacional de Trabajo Social?

Supuestos hipotéticos:

Existen discursos dominantes en la ENTS de carácter Endogenista en torno a la intervención profesional en la formación del alumnado en la Escuela Nacional de Trabajo Social.

Objetivo General:

Analizar los discursos dominantes en la formación profesional del alumnado, los cuales se pueden ver reflejados en la repetición sistemática de información proporcionada en clase, en las publicaciones realizadas en la escuela, en las autoras y los autores mayormente consultados y la opinión del alumnado (las autoras y los autores que más recuerden) en la Escuela Nacional de Trabajo Social.

Objetivos Específicos:

- 1) Seleccionar y reunir los discursos en torno a la intervención profesional en la formación del Trabajo Social en la Escuela Nacional de Trabajo Social.
- 2) Identificar y clasificar los discursos dominantes en torno a la intervención profesional.
- 3) Estudiar cómo se articulan los discursos dominantes y las prácticas escolares en la formación profesional del estudiante.

Para el desarrollo de esta investigación se contempló una metodología cualitativa, tomando como base la observación y la entrevista. La observación se llevó a cabo en clase con el alumnado y el personal docente pertenecientes a nivel licenciatura con el plan de estudios propuesto en 1996 y que presentó modificaciones en el 2002. Por otra parte, las entrevistas se realizaron con la comunidad investigadora, personal docente y el alumnado de dicha entidad educativa.

En un primero momento se realizó la técnica de observación, la cual se llevó a cabo una vez por semana para poder abarcar el mayor número posible de asignaturas. Las asignaturas seleccionadas para la observación en campo, se escogieron bajo la postura de la construcción Histórico-Crítica expuesta por Montañó (2000), el autor señala que dependiendo de la construcción histórica que se tenga de la disciplina, se construye el sujeto de intervención y la intervención misma, ante dicha idea, se consideró importante la construcción histórica de la profesión, ya que brinda elementos de construcción disciplinar que deben ser analizados, para reconocer las formas de hacer Trabajo Social que se emplea hoy en día.

En la selección de las asignaturas también se contempló el semestre en que inicia el trabajo de campo, el semestre par (2019-2), por lo que se observan las asignaturas que se imparten en segundo, cuarto, sexto y octavo semestre.

Dentro del plan de estudios de 1996, las asignaturas que se encuentran en el área de estudio correspondientes a la construcción histórica de la disciplina de Trabajo Social, en el semestre 2019-2 son: Trabajo Social Comunitario, Teoría Social II y Trabajo Social en la Atención Individualizada; estas asignaturas se imparten en los primeros cuatro semestres de la carrera y tienen como objetivo aprender la construcción teórico-metodológico de la disciplina, con el fin de orientar al estudiantado en el quehacer profesional (ANEXO I).

Para tener un panorama general sobre la formación profesional del alumnado de Trabajo Social, se incluye la observación de las prácticas escolares que se desarrollan en el semestre 2019-2: Práctica Comunitaria I, Práctica Regional I y Práctica de Especialización II en el periodo 2020-1.

La observación implementada en la Práctica de Especialización II se realizó en el ciclo escolar 2020-1, porque existieron complicaciones para el ingreso a la práctica en el semestre 2019-2. En un primer momento, la docente seleccionada no accedió a participar en la investigación, por lo que se buscó otra opción.

Con respecto a las técnicas antes señaladas se establecen los instrumentos con las cuales se obtiene la información para la investigación, las cuales son:

Tabla 1. Técnicas e instrumentos implementados en campo		
Técnicas	Descripción	Instrumentos
Observación	Se implementó esta técnica en aulas para conocer el	Se consideró al diario de campo , para llevar un registro de los hechos que se dan en las aulas en los cuales se incorporó, permitiendo tener a la mano la

	comportamiento de las personas participantes.	información que se obtuvo de la observación, así como los sonidos, clima, acciones que posteriormente sirvieron para sistematizar las experiencias y analizar los resultados. Guía de observación , es un formato en donde se contempló ejes en los cuales se puso más atención para la obtención de datos específicos que responden a lo que se deseó investigar, se tuvo mayor cuidado en los autores consultados en clase, la forma de trabajar el tema y la articulación con los problemas sociales.
Entrevista no estructurada	Es aquella en la que se trabaja con preguntas abiertas, sin un orden preestablecido, adquiriendo características de conversación. Esta técnica consiste en realizar preguntas de acuerdo a las respuestas que vayan surgiendo durante la entrevista.	Guía de entrevista , es otro de los instrumentos que se empleó en la investigación, la importancia de este instrumento recae en la entrevistadora que dirigió la conversación, concediendo espacios al entrevistado para que exprese su punto de vista, se indagó en los temas relevantes para la investigación. En el tenor de lo anterior la investigadora se entrevistó con diferentes actores en la ENTS.

Fuente: Elaboración propia, información obtenida Murillo, J. y Martínez, C, 2010.

El procedimiento que se implementó durante el desarrollo de la investigación cuenta con tres fases metodológicas que se enlistan a continuación:

1. Observación de campo
 - Revisión del plan de estudios.
 - Selección de las áreas de plan de estudios.
 - Selección de materias.
 - Solicitud de permiso.
 - Trabajo de campo en aulas: diario de campo y cuaderno de notas.
 - Búsqueda de documentos más leído: consultados en la biblioteca ENTS.
 - Entrevistas: personal docente, alumnado y autoras.
2. Exposición de resultados
 - Identificar y ordenar conceptos.
 - Ubicar los conceptos y categorías en paradigmas.
 - Explicar enfoques y paradigmas.
3. Análisis de los resultados
 - Crear una imagen para dar cuenta de la articulación entre discurso dominante-paradigma disciplinar-práctica profesional.

El desarrollo de esta investigación está conformada por cuatro capítulos. el primer capítulo denominado *Implicaciones en el Trabajo Social*, integra el marco teórico-contextual, en él se desarrolla el contexto actual denominado neoliberal que despliega una serie de modificaciones económicas y políticas que alteran directamente en la educación superior y la construcción curricular de las universidades, por consiguiente, afectan a la formación profesional del Trabajo Social.

El segundo capítulo, *Trayectos de la investigadora: Metodología, obstáculos y oportunidades en la investigación de campo*, se aborda la metodología implementada en la investigación, de igual forma, se señalan las técnicas e instrumentos aplicados en campo, así como el posicionamiento de la investigadora en el trabajo realizado en los últimos dos años, a fin de contextualizar a los lectores de las experiencias vividas durante el trabajo de campo.

El tercer capítulo, *Los discursos en la ENTS*, se recopila la información obtenida durante el periodo de marzo -agosto de 2019, exponiendo los resultados de la investigación de campo, estructurando en un primero momento la investigación documental de los libros que se consultan y generan dentro de la entidad académica, lo anterior, con motivo de establecer los discursos dichos, escritos y prácticos, posteriormente se expone los resultados de la observación y las entrevistas a la comunidad de la ENTS.

Finalmente, el capítulo *¿Existen discursos dominantes en la ENTS?*, tiene por objetivo analizar la información que se encontró en la investigación de campo y discutir sobre ella, así como la clasificación de las entrevistas, los libros y las opiniones de la comunidad de la ENTS, concluyendo si existe o no un discurso dominante en la formación estudiantil.

CAPÍTULO I.

Implicaciones del neoliberalismo en el Trabajo Social

Introducción

El presente capítulo pretende definir las categorías centrales de esta investigación retomando autores como Michel Foucault (2005), Van Dijk (1994), Fátima Addine (2000), De Alba (1998), Harvey (2007) y Williams (1980), quienes a través de su construcción teórica brindan un marco en el cual se pueden analizar los discursos dominantes en la formación profesional de Trabajo Social. Es importante señalar que los autores antes mencionados brindan herramientas teóricas, las cuales se pueden adaptar para analizar dicha problemática, si bien, estos autores no se relacionan directamente con la disciplina de Trabajo Social, se pueden utilizar las categorías de análisis que exponen en sus diversos trabajos.

Por otro lado, se inicia con una contextualización del momento histórico en el que se realiza la investigación, en donde se define y caracteriza a la sociedad neoliberal, así como los objetivos que persigue, asimismo, se ubica a la educación superior en México bajo estas lógicas económicas neoliberales y como es que se modifican las relaciones entre las personas que participan.

Más adelante, se utiliza la teoría curricular para explicar la importancia de articular los procesos políticos a la construcción de contenidos en la educación superior en una síntesis de información que contribuye a la formación ideológico-político del alumnado y que determinara las prácticas profesionales. Estableciendo las pautas para describir los dos sustentos teóricos-metodológicos que justifican la intervención de la disciplina de Trabajo Social.

Finalmente, se incorpora al análisis la categoría de discurso, retomando a autores como Foucault (2005) y Van Dijk (1994), quienes explican las categorías de la producción y reproducción de los discursos en las instituciones, así como la intencionalidad en el enunciado y en la materialización del mismo a través de las prácticas.

1.1 Ubicación teórico-contextual

Los discursos dominantes en la formación profesional de Trabajo Social se deben contextualizar si se habla de una escuela, donde se imparte la profesión, las políticas educativas de la cual depende dicha institución, la situación nacional en la cual se generan dichas políticas, lo anterior para definir un marco de referencia que permita comprender mejor los discursos dominantes que se reproducen dentro de la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS), por lo que para el presente trabajo se ubica en una sociedad neoliberal, definida como:

Una teoría de prácticas político-económicas que afirma que la mejor manera de promover el bienestar del ser humano consiste en no restringir el libre desarrollo de las capacidades y de las libertades empresariales del individuo dentro de un marco institucional caracterizado por derechos de propiedad privada fuertes, mercados libres y libertad de comercio (Harvey, 2007, p. 6).

La sociedad neoliberal tiene características muy puntuales, Ziegler (2002) señala que son nuevas lógicas en el mercado, éste tiene como base el capital financiero, que refiere a la inversión de empresas nacionales o internacionales y se obtiene o se espera obtener una ganancia, por lo tanto, el capital financiero se obtiene de personas o empresas que invierten en acciones en el mercado para el fortalecimiento de la producción de bienes y servicios de compañías para consolidarse a nivel mundial. Esta nueva forma de invertir es posible gracias

a las nuevas tecnologías que permiten una comunicación mundial en tiempo real. Otra característica del neoliberalismo es la transnacionalidad, referida por Gledhill (1995), que implica una desterritorialización, ahora se puede estar en contacto con cualquier persona en tiempo real, así como trabajar en cualquier empresa del mundo sin salir de casa. Salazar (2004), refiere que uno de los puntos más importantes es el aparente debilitamiento de la soberanía Estado-nación, frente a los organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional y Banco Mundial, en compañía de las empresas transnacionales, que toman el control de las estrategias económico políticas al condicionar sus servicios a las acciones que ellos requieren. Se habla de un aparente debilitamiento de la soberanía del Estado-nación, ya que empieza a delegar a empresa privadas servicios que anteriormente brindaba el Estado, sin embargo, autores como Harvey (2007), señalan que sigue teniendo una fuerte presencia a través de decisiones que toma respecto a los contratos y tratados en la medida que obtenga cierta ganancia, aunque esto genere un impacto negativo a la mayoría de la población.

Harvey (2007) y Ziegler (2002), refieren que el neoliberalismo es un nuevo orden mundial, que se establece y consolida a través del libre mercado, que pudo unificarse una vez que los gobiernos de oposición, como la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), desaparecieron, para dar paso a la libertad del mercado, modificando radicalmente las políticas y la economía, para traer consigo nuevas formas de relación social. Por lo que se puede concluir, que el modelo económico neoliberal implementa políticas condicionadas por empresas transnacionales y organismos internacionales que favorecen y propician la libertad del mercado global, basado en el capital financiero, convirtiendo a los Estados de bienestar (que se caracterizaban por proveer derechos a los trabajadores) a un Estado neoliberal, con

pocas políticas sociales, que deja la responsabilidad a las empresas de proveer los servicios a la ciudadanía (Glendhill, 1995; Harvey, 2007; Zingler, 2000 y Salazar, 2001).

Harvey (2007), puntualiza que las prácticas político-económicas encaminadas a las libertades empresariales se implementan a partir de la década de los años 80 a nivel mundial, por lo que México no fue la excepción y en el gobierno del presidente Miguel de la Madrid (1982-1988), se efectuó la entrada del neoliberalismo a México. Se inicia el desvanecimiento de un Estado de bienestar, impulsando el libre funcionamiento del mercado, abriendo la economía nacional a capitales extranjeros y comienza la privatización de empresas paraestatales.

Bautista y Rodríguez (2018), puntualizan que la entrada del neoliberalismo en México se concreta con la firma del Tratado de Libre Comercio (TLC) con los países del Norte de América: Canadá, Estados Unidos y México, así se continua con la privatización de los servicios públicos: Teléfonos de México y Comisión Federal de Electricidad, los cuales se ponen en venta para la comercialización de sus servicios. Estas acciones continúan con el gobierno de Vicente Fox¹ (200-2006) y Felipe Calderón² (2006-2012), con la implementación de reformas a la salud, al ámbito laboral, a la educación, al ámbito energético y se mantienen bajo el gobierno de Enrique Peña Nieto³ (2012-2018).

Las acciones neoliberales en México, benefician a un grupo reducido de personas y vulneran a la mayoría de la población mexicana. Instituciones proveedoras de derecho sufren un

¹ Es un empresario y político mexicano perteneciente al Partido Acción Nacional (PAN). que se desempeñó como presidente a partir del 1 de diciembre del 2000 (información extraída de https://www.cidob.org/biografias_lideres_politicos/america_del_norte/mexico/vicente_fox_quesada).

² Originario de Morelia, Michoacán es un político mexicano perteneciente al PAN, presidente de México entre 2006 y 2012 (Información extraída de https://www.biografiasyvidas.com/biografia/c/calderon_felipe.htm).

³ Político y abogado mexicano, presidente de México entre 2012 y 2018 (información extraída de https://www.biografiasyvidas.com/biografia/p/pena_nieto.htm)

recorte presupuestal, en algunos casos la privatización de las mismas y concuerdan con el desmantelamiento de las instituciones que proveen derechos al país mexicano, que se ha perpetuado a lo largo de los últimos 30 años (Bautista, 2018; Salazar, 2004 y Méndez, 1998).

En este sentido, los derechos de los ciudadanos se han desdibujado con la entrada del neoliberalismo, autores como Minsburg (1991), habla sobre la privatización de lo público, que es cuando empresa públicas proveedoras de derecho y servicio de forma gratuita o con bajos costo, son puestas en venta, convirtiendo los servicios públicos en privados, este fenómeno vulnera a los ciudadanos que no pueden cubrir los costos que implica tener servicios privados. En este sentido comienza la exclusión de algunos sectores de la población con bajos ingresos económicos.

Ante esta realidad, se retoman algunas instituciones que han sobrevivido a dicho desmantelamiento, instituciones como Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) e Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) proveedoras del derecho a la salud; Petróleos Mexicanos (PEMEX), proveedor de hidrocarburos en México; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Instituto Politécnico Nacional (IPN) y Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), proveedoras del derecho a la educación superior, los cuales se han mantenido firmes ante la implementación de recorte presupuestal, si bien, no se puede decir que brindan un servicio de calidad, debido al bajo presupuestos asignado, así como la gran demanda que atienden, sí se consigue señalar que intentan contribuir a los derechos de los mexicanos.

En el caso particular de esta investigación, se centró en el derecho a la educación superior. Casanova y López (2013, p. 109-128), hacen un análisis sobre las implicaciones

de la mercantilización en la educación y cómo este derecho se vuelve un negocio altamente rentable a partir del sexenio de Vicente Fox (2000-2006), implementado a través del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), el cual incorporó a la educación superior el uso de Internet y de los nuevos dispositivos tecnológicos, de modo que para obtener dicho recurso las instituciones estuvieron condicionadas a garantizar la calidad educativa, sometiéndose a evaluaciones de organismo externos.

En este sentido, las instituciones públicas encargadas de proveer derechos, se precarizan al disminuir o condicionar el financiamiento a través de evaluaciones externas por organismos como el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) y los comités interinstitucionales de evaluación de la Educación Superior (CIEES). Casanova y López (2013, p. 112), refiere a esta situación como la privatización del conocimiento y de las instituciones que se encargan de producirlo al incorporar la administración empresarial en formas de financiamiento extraordinario, que surgen desde una lógica de verticalidad, la cual se ha caracterizado por intentar dotar de una mayor racionalidad al sistema educativo de nivel superior.

Continuando con el panorama de la educación superior, la falta de financiamiento genera un déficit educativo, al no crearse nuevas entidades académicas que respondan a la demanda educativa y que no se puedan incorporar al alumnado que desea una educación gratuita, favoreciendo a instituciones privadas que cubren la necesidad de educación bajo una lógica mercantil.

La privatización del conocimiento y de las instituciones encargadas de producirlo, así como la creciente evaluación de las mismas son una muestra clara de las nuevas circunstancias. Ciertamente esta irrupción de lo privado en la vida pública no fue exclusiva del ámbito educativo [...] la privatización no se limitó a la creciente

presencia de inversores particulares en el campo educativo superior, [...] la progresiva asimilación de códigos y principios de lo privado en el ámbito público (Casanova y López García, 2013, p.113).

El escenario para los actores del campo educativo se modifica: estudiantes, personal académico y personal administrativo son los principales afectados por las decisiones que se toman referentes a la educación superior, decisiones que giran en torno a lógicas mercantiles (Casanova y López, 2013).

Jimenez-Najera (2006, p.45-55), refiere que el neoliberalismo se establece en el ámbito académico cambiando las relaciones y prácticas en función a las lógicas del mercado dentro de las instituciones educativas de carácter público. Se pone en práctica la exigencia de la eficiencia y la competitividad, lo que modifica la organización del trabajo académico a partir del 2001. Estas implicaciones de corte laboral, se materializan en las aulas, a través de la reducción de los costos con la mayor ganancia. Un claro ejemplo es que los salones de clase están saturados, donde se inscriben alrededor de 50 a 60 personas por docente (OCDE, 2019). Por una parte, se puede decir que, con un número menor de docentes, se puede impartir clase a una cantidad mayor de alumnado, sin embargo, no se contempla la calidad de la cátedra y la demanda de lo que se requiere para dar clase a 60 personas.

Otra de las implicaciones de corte laboral que afecta directamente a la educación, es el trabajo con un bajo salario, que coloca al personal docente en una vulneración como personas trabajadoras, obligándolas a tener más de un trabajo (o clase) para poder cubrir un salario con el que se pueda subsistir. En términos educativos, al tener varios trabajos se reduce la preparación de los temas en clase y un bajo rendimiento del personal docente por el cansancio que conlleva, afectando el proceso de aprendizaje.

El proceso educativo obedece al contexto histórico-político, Addine (2000), puntualiza que la educación responde a las necesidades de la realidad social en la cual se forma al sujeto y los objetivos que éste persigue, suscribiéndose a la teoría curricular:

El término currículum ha tenido variedad de interpretaciones, a veces se utiliza para identificar un nivel, otros para la formación académica de un área de conocimiento y hasta relacionan específicamente con una asignatura. Todo currículo tiene no sólo una concepción académica, sino también una concepción del mundo, o sea, siempre en toda concepción curricular están presentes intereses de clases (Addine, 2000, p.5).

En un contexto neoliberal, el currículum se dirigirá a las nuevas lógicas mercantiles y se expresará en una mayor competitividad entre el alumnado, personal docente, personal administrativo y la comunidad de investigación, los cuales estarán sujetos a las políticas educativas que ponderan la producción de conocimiento a menores costos y en un tiempo menor.

Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforma una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tienden a ser dominantes o hegemónicos, y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía [...] Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos (De Alba, 1998, pp. 3-4).

Es así como De Alba (1998, p. 5-9), integra en la teoría curricular la función social en cuanto a la transmisión y reproducción cultural, social, político e ideológico en la formación educativa, ya sea para reproducir el pensamiento de los grupos dominantes o para tener resistencia ante esta construcción de la realidad. Para el presente trabajo se utiliza el concepto de teoría curricular para analizar las implicaciones contextuales que, como hemos ido desarrollando, permean directamente en la formación ideológica, política y social del alumnado en nivel superior.

Retomando a Addine (2000) y De Alba (1998), se puede definir que la teoría curricular contempla los procesos histórico-políticos para la construcción de contenidos impartidos en las instituciones educativas, los cuales serán un reflejo de la realidad social, política, económica y cultural de una sociedad, que responden a intereses de grupos dominantes para la producción y reproducción del conocimiento legítimo.

De Alba (1998, p. 4), refiere en un primer momento a la síntesis de los elementos culturales, ya que estas obedecen a las conformaciones culturales de una determinada sociedad, grupo o nación, por medio de las relaciones sociales cotidianas en las prácticas concretas, los cuales estarán determinados según las consideraciones de los grupos dominantes.

Addinne (2000) y De Alba (1998), coinciden en la idea de que el currículum es una propuesta político-educativa, ya que se encuentra articulado a los proyectos políticos-sociales, y esto varía según el momento histórico, la cultura y las personas a quienes estará dirigido. El currículum se materializa en prácticas sociales concretas para el desarrollo de los sistemas educativos.

De Alba (1998, p.5), profundiza sobre los intereses de los grupos y sectores sociales que impulsan las propuestas curriculares, si bien, los grupos dominantes impregnan e impulsan contenidos específicos para la formación de las personas, la síntesis que se realiza en el currículum sobre los contenidos es arbitraria, ya que se contempla a los grupos opositores a los dominantes. En este sentido los grupos que participan en la construcción de los contenidos se encuentran en constantes tensiones, sin embargo, para llegar a consolidar los contenidos en el currículum es necesario llegar a consensos, por lo que el ejercicio de

poder no se encuentra solo en los grupos dominantes, es un ir y venir de los sujetos que participan en la construcción del mismo.

Cuando Addine (2000) y De Alba (1998), refieren que el proceso educativo se vincula estrechamente con el contexto histórico-político, se debe contemplar que nos encontramos en un contexto neoliberal, donde se priorizan las demandas del mercado ante los derechos de los ciudadanos, esto se ve reflejado, en las reformas educativas relacionadas al condicionamiento de recursos económicos a través de las evaluaciones de organismo externos. Ante esta situación, las universidades han podido resistir ante dichos recortes de presupuesto, estos recortes económicos afectan las dinámicas internas de las escuelas. En el caso particular de la UNAM, ha tenido recientemente un recorte de presupuesto asignado anualmente, trayendo consigo un efecto en cadena de reducción del presupuesto a facultades y escuelas, este nuevo panorama para la Universidad Nacional no se aprecia con claridad aún, sobre el impacto que pueda generar en las diferentes entidades que lo conforman. En un primer momento, la UNAM publica en febrero de 2019 la asignación de presupuesto:

El Consejo Universitario de la UNAM aprobó su presupuesto para 2019 de 44 mil 942 millones 499 mil 166 pesos [...] Los recursos asignados a la Universidad por parte del gobierno federal presentan un crecimiento sólo en términos inflacionarios, lo que implica que el gasto universitario deberá de realizarse de manera más eficiente y racional [...] A la docencia se destinará poco más de 61 por ciento del presupuesto total –27 mil 490 millones 78 mil 470 pesos–. De ellos, el 78 por ciento será para el nivel superior, que incluye los programas de licenciatura y posgrado [...] la investigación corresponderá más de 26 por ciento de los recursos totales –11 mil 797 millones 364 mil 59 pesos. (Gaceta UNAM, febrero, 2019).

Salas-Porra (2018), hace referencia sobre la distribución económica en las instituciones educativas, según la importancia que le den a la producción de conocimiento y la rama del conocimiento, por lo tanto, cuando se habla de establecer presupuestos dentro de

las universidades y en el caso particular de la UNAM, la inversión a las facultades y escuelas dependerá directamente del número de investigaciones que generen, el número total del alumnado de nuevo ingreso y el alumnado egresado, por lo que es importante destacar que para que haya una mayor inversión en las escuelas o facultades, se deben justificar cuantitativamente los productos académicos concisos, esto elevará la importancia que se dé a dichas entidades educativas. Por lo que las facultades y escuelas deben adaptarse y producir conocimiento ante este nuevo contexto.

Cuando se utilizan elementos cuantitativos para medir los resultados o el desempeño de una institución, se dejan de lado aspectos como el conocimiento significativo, elementos reflexivos del alumnado, por lo que, ante este contexto, lo único que importa es el número total del alumnado egresado y el número total del alumnado con rezago académico. En este sentido, los contenidos de las asignaturas no tendrán necesariamente los requerimientos para el alumnado que cursan la licenciatura, ya que tendrá más peso, que se termine en tiempo y forma.

Se puede pensar que la construcción del currículum, no es importante en el contexto educativo actual, ya que solo se piensa en elevar los números para obtener mayores financiamientos. Sin embargo, sería tener una construcción muy ingenua de la realidad, cómo se ha ido describiendo anteriormente, la construcción curricular va más allá de crear contenidos de clase, su importancia recae en la construcción político-ideológica con la cual se constituye la formación profesional (educativa, política e ideológica) del alumnado. Es por esta razón que debe ser analizado ¿Qué contenidos se imparten en la licenciatura? Y en el caso particular de esta investigación, en la carrera de Trabajo Social.

El currículum es la síntesis de un contexto político, cultural, ideológico, económico y social que es determinado por un grupo de personas que tienen un poder para postular ciertos contenidos sobre otros. Continuando con la idea anterior Williams (1980), refiere el concepto de tradición selectiva, que define como: “una versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y de un presente preconfigurado, que resulta entonces poderosamente operativo en el proceso de definición e identificación cultural y social” (p.153). Retomando la idea de Williams (1980) en el caso particular de la educación y la tradición selectiva, existe una construcción del pasado que se desea transmitir a las generaciones futuras, no obstante, esta transmisión no es neutral, ni libre de intencionalidades de las personas que se encargan de la producción de conocimientos, el cual se refuerza al fomentar y elaborar conocimiento que sustente lo que se realiza en el presente.

Los conocimientos que se desean transmitir tienen una función específica dentro de la formación profesional del alumnado, argumenta Vaughn (2006), que la formación profesional se refiere a “proporcionar información y dirección a los sujetos, de una manera planificada y estructurada, sobre cómo realizar tareas específicas relacionadas con las necesidades y los objetivos de la profesión” (p.2).

Articulando la idea de Williams (1980) y Vaughn (2006), la formación profesional tiene una selección de información que encamina a los sujetos a construir soluciones de una manera específica, respondiendo a necesidades y objetivos determinados por la profesión, en el caso de esta investigación, en la formación de las trabajadoras y los trabajadores sociales, Rozas-Pagaza (2004, p. 95-97) hace referencia sobre las tendencias en la formación profesional de la disciplina, el cual son un conjunto de ideas sobre la sociedad y la historia, direccionando una visión sobre la profesional en relación a la sociedad y su quehacer dentro

de ella, en este sentido, al seleccionar cierta información en la formación profesional, se está dirigiendo intencionalmente la función de la profesión y la relación con la sociedad, estableciendo la base discursiva del quehacer profesional.

Para ello es necesario conocer la construcción histórica de Trabajo Social con la cual se están formando al alumnado de licenciatura, en ella se puede apreciar las funciones históricamente establecidas hacia con la sociedad y la construcción metodológica en torno a la intervención profesional.

1.2 Paradigmas discursivos

En la historia de Trabajo Social, hay diferentes paradigmas discursivos sobre la construcción disciplina, autores como Ezequiel Ander-Egg (1985), articula el surgimiento de la disciplina con las primeras formas de ayuda que se registran en la historia, esto nos remonta a los primeros tiempos de la humanidad en la Antigüedad. Ander-Egg (1985, p. 16-75), contempla las primeras formas de ayuda que se tienen documentadas en el Código Hammurabi, brindando un recorrido histórico por diferentes civilizaciones antiguas como: China, Grecia e Israel, entre otras. Describe poco a poco las diferentes etapas de la historia de la humanidad, iniciando con la edad antigua, la edad media, la edad moderna y concluye con la contemporaneidad. El hilo conductor de este desarrollo histórico son las formas de ayuda y su sistematización hasta la construcción de una disciplina como el Trabajo Social. El discurso que imprime Ander-Egg (1985, p.110-190), es una construcción evolutiva y lineal de la disciplina de Trabajo Social. Es importante puntualizar, que esta construcción de la historia de Trabajo Social es la que se imparte principalmente en la Escuela Nacional de Trabajo

Social, aspecto que se ve reflejado en la bibliografía que se implementa en los programas de las asignaturas.

Ante esta línea sobre origen del Trabajo Social, surgen tesis como la de Carlos Montaña⁴ (2000 p. 9-55), en contraposición de lo que refiere Ander-Egg. Montaña (2000) explica que la génesis de la profesión no se encuentra en los tiempos de la Antigüedad, sino por el contrario, la disciplina surge en la época moderna para minimizar los problemas de un sistema económico industrializado, colocando al Trabajo Social íntimamente ligado a las instituciones del Estado que tratan de contener las problemáticas sociales, sin cambiar las problemáticas de fondo. En este sentido Montaña (2000, p. 41) puntualiza que el Trabajo Social, no tiene que ver con las formas de ayuda, sino con los intereses del sistema económico, lo sustancial de esta propuesta es el reconocimiento de los intereses del sistema y del Estado para tener una construcción crítica de nuestra profesión y repensar nuestra forma de intervenir en la sociedad.

En la presente investigación se rescatan estos posicionamientos, ya que de ellos dependerá la construcción del sujeto con el que se trabaja y en la forma en que se concibe la intervención. La primera forma de enunciar a la disciplina es representada por Ander-Egg (1985), denomina Endogenista por Montaña (2000), en la cual nos describe que la manera de intervenir del Trabajo Social, es frente a personas necesitadas. El Endogenismo señala a la intervención cómo la profesionalización de la ayuda a los necesitados, en esta forma de intervenir no se contempla el contexto por el cual el sujeto se encuentre en una situación de

⁴Nacido en Uruguay y actualmente radica en Rio de Janeiro, tiene estudios de doctorado por la Universidad Federal de Rio de Janeiro, autor de libros como: *La naturaleza del Servicio Social, Microempresa na era da globalización*, coorganizador de *La política social y Metodología y servicio social*, así como ha publicado diversos artículos en revistas especializadas.

carencia, sino el fin último de la intervención es ayudarlo a transformar la situación desfavorable por un cambio social, descontextualizando a la persona de las problemáticas estructurales y reduciendo las problemáticas sociales a un nivel individual. La intervención dentro del Endogenismo, argumenta Montaña (2000), se centra en la persona y la problemática inmediata que lo rodea.

Por otra parte, en el segundo discurso representado por Montaña (2000), quien le da el nombre de Histórico-Crítico, en donde señala que la persona con el que se interviene, es resultado de un cúmulo de desventajas estructurales en donde el Estado no puede minimizar su situación de desigualdad, por ende, la persona a intervenir tiene derechos en deuda. La visión Histórico-Crítico contempla a la intervención articulada a las instituciones del Estado, intervención que reproduce una ideología dominante que no cambiara de fondo la situación a intervenir, por consiguiente al tener claro las personas en la intervención, así como los intereses que se encuentran en juego, la profesión en Trabajo Social no debe ser ingenua en las acciones implementadas en las instituciones en las cuales se trabaja, articulado a la idea anterior, al tener una visión crítica se podrá ir construyendo otras formas de intervenir que tengan un cambio sustancial en las problemáticas sociales.

En la construcción del presente trabajo se consideró que el discurso Endogenista y el Histórico-Crítico son los discursos más representativos en el Trabajo Social, ya que participan diversos autores como Boris Lima (1975), Manuel Manrique-Castro (1982), Natalio Kisnerman (1982), Aida Valero (1994), María del Carmen Mendoza-Rangel (1988), Eli Evangelista (1988) y Juan Barreix (2003), que enriquecen las posturas Endogenistas a través de sus escritos en los cuales los podemos clasificar por la profesionalización de las formas de ayuda. El discurso Histórico-Crítico también tiene otros representantes como

Vicente Faleiros (1995), Margarita Rosas-Pagaza (2001), Marilda Iamamoto (2003), Teresa Matus (2005), Nora Aquín (2011), Paulo Netto (2017), Alfredo Carballeda (2018), que abonan a la postura haciendo énfasis en la construcción contextual de la disciplina articulada con el Estado, lo económico y social. Se parte del postulado de Montaña (2000) para esta investigación, el cual engloba los diferentes autores que trabajan los discursos críticos. La configuración del presente trabajo retoma la tesis de Montaña (2000), ya que muestra una construcción de la disciplina a través de los procesos de coyuntura de la historia, que permiten la transformación de pensamiento y la construcción de alternativas que favorezcan a un cambio social.

El interés de señalar a la historia como el punto nodal en la disciplina, brinda las bases para un ejercicio profesional, ya que dependiendo de la construcción histórica del surgimiento de la profesión de Trabajo Social serán las maneras de intervenir en la realidad social. La importancia de una claridad histórica en la construcción de la profesión orienta al estudiante, no sólo en su quehacer profesional, sino también en cómo concibe la realidad como persona trabajadora y posteriormente como profesional, lo que sentará las bases de su actuar y pensamiento.

Se pueden señalar dos construcciones históricas diferentes de la creación del Trabajo Social como disciplina y existe una nueva postura, desde la complejidad, que se asemeja a la construcción Histórico-Crítica, la cual observa la realidad desde una construcción de los problemas desde la multidimensionalidad, multicausalidad y multifactorialidad (Solana-Ruíz, 20016). En este sentido se retoma la propuesta de Montaña (2000), ya que refiere el surgimiento de la carrera una vez que se inicia las sociedades industrializadas y se visualizan las problemáticas sociales.

1.3 Definiendo el discurso

Para hablar de la construcción histórica del Trabajo Social se utilizó la categoría de discurso, el cual es definido por Foucault (2005) como la producción de enunciados, los cuales son seleccionados y controlados, estos enunciados tienen la función de ordenar y dirigir procesos sociales, estos enunciados tienen una característica importante, que tienen una temporalidad específica. En este sentido, retomando la idea de Foucault (2005), sobre la temporalidad específica de los enunciados, hablar sobre Trabajo Social, se refiere a una temporalidad específica de la historia de las ciencias sociales, ya que sólo se puede hablar de Trabajo Social cuando existen los discursos que legitimen el surgimiento de la carrera como disciplina.

La importancia que le da Foucault (2005) a las instituciones formales y a los procesos de enunciación, el autor los relaciona directamente a lo que se puede y debe enunciar junto a lo que se debe omitir para la legitimación de prácticas, orientando la producción de conocimiento que autentifican los mismos procesos discursivos.

Pues esta voluntad de verdad, como los otros sistemas de exclusión, se apoya en una base institucional: está a la vez reforzada y acompañada por una densa serie de prácticas como la pedagogía, el sistema de libros, la edición, las bibliotecas, las sociedades de sabios de antaño, los laboratorios actuales (Foucault, 2005, p. 22).

Foucault (2005), habla del ordenamiento del discurso como lo verdadero y lo falso, lo que se puede decir y lo que se considera un error en las formas de enunciación dentro de las disciplinas. En este establecimiento de reglas se encuentra que la producción de la verdad está avalada por las instituciones y organismos que imprimen una forma de ver el mundo (p.35-36). Estas mismas instituciones pueden callar otras formas de ver al mundo y las

excluyen, colocando la etiqueta de falso o errado por lo cual enunciar otras construcciones del mundo tendrá una repercusión negativa para quien enuncia.

Foucault (2009), señala que el discurso son los enunciados legítimos de una institución, y entiende a la institución como una tecnología disciplinaria para convertir a los cuerpos dóciles y que pueden ser utilizados (Foucault, 2009, p.159), por lo que se puede decir que esto no sólo queda en las palabras, este se materializa en la medida en la que ordenan las prácticas de dichas instituciones. Un ejemplo, la disciplina de Trabajo Social maneja un discurso sobre la ayuda a los necesitados y en este sentido su práctica profesional se encuentra en instituciones que sus usuarios tienen algún grado de vulnerabilidad, podemos observar que el ejercicio profesional de la disciplina se encuentra mayoritariamente en el ámbito de la salud, jurídico-penitenciario y educativo, en los cuales se tiene una construcción meramente operativa de la profesión, encasillando la acción profesional (Tello, 2014, p.28).

Continuando con Foucault (2005), el discurso legítimo otorga poder a quien lo enuncia, ya que no todas las personas pueden hacerlo, las profesiones cuentan con el poder de decir verdad, es decir se tiene una ritualización de actos, que giran en torno a la legitimidad de los enunciados, permitiendo ser enunciatarios de la verdad.

El ritual define la cualificación que debe poseer los individuos que hablan (y que, en el juego de un diálogo, de la interrogación, de la recitación, debe ocupar tal posición y formular tal tipo de enunciados); define los gestos, los comportamientos, las circunstancias, y todo el conjunto de signo que deben acompañar al discurso; fija finalmente la eficacia supuesta o impuesta de las palabras, su efecto sobre aquellos a los cuales se dirigen, los límites de su valor coactivo (Foucault, 2005, p. 40-41).

Las personas que cuentan con una profesión protegen los discursos legítimos que se adquieren en la formación académica en las universidades, estos saberes son avalados y

reproducidos, los cuales se dirigen a perpetuar ciertas verdades, en el caso específico de la disciplina de Trabajo Social, puede hablarse de los “saberes” legítimos para la transformación social, colocando en un papel de inferioridad a la gente con la que se trabaja, por qué no cuentan con dichos saberes.

Por otro lado, Foucault (2005), clasifica los discursos en dos niveles, el primero es un enunciado que tiene un tiempo específico y de corta duración, que con el paso del tiempo va perdiendo vigencia y, el segundo, son los enunciados que se perpetúan a través del tiempo y que producen saberes que permiten seguir reproduciendo dichos enunciados.

En resumen, puede sospecharse que hay regularmente en las sociedades una especie de nivelación entre discursos: los discursos que «se dicen» en el curso de los días y de las conversaciones, y que desaparecen con el acto mismo que los ha pronunciado; y los discursos que están en el origen de cierto número de actos nuevos de palabras que los reanudan, los transforman o hablan de ellos, en resumen, discursos que, indefinidamente, más allá de su formulación, son dichos, permanecen dichos, y están todavía por decir (Foucault, 2005, p.26).

La importancia de esta clasificación de discursos es saber reconocer cuales son los saberes que reproducirán los mismos enunciados a través del tiempo, en el caso de esta investigación, es analizar los enunciados del Trabajo Social que permanecen vigentes y se seguirán reproduciendo a través de los procesos de formación académica dentro de las instituciones como la ENTS.

El análisis que brinda Foucault (2005), sobre el discurso permite estudiar los enunciados que se generan en las disciplinas, y que estos discursos tienen reglas para poder legitimarse como verdades y se materializan en prácticas normalizadas.

Van Dijk (1994), señala que el discurso contribuye a la reproducción del poder y de la dominación, ya que sólo personas que tiene el poder de enunciarlo, como el personal

docentes, la comunidad médica, representantes gubernamentales, entre otros, son los que controlan el discurso público, utilizándose como recurso principal de los grupos dominantes, en este sentido estas personas controlan lo que se puede decir y sobre qué se habla. Este control del discurso se logra a través de la persuasión y de ponerse de acuerdo, logrando de esta forma el control de los actos. Por lo cual Van Dijk concluye que los actos de la gente, son actos discursivos.

Van Dijk (1994) centra sus estudios en las instituciones y no en las personas, esto quiere decir que los discursos solo los pueden generar los grupos dominantes, los que tienen el poder de enunciación y lo pueden realizar en un ámbito público, en este sentido la gente sólo reproduce el discurso legítimo de las instituciones a doctrinándolo en sus prácticas cotidianas.

La forma última de poder es influenciar personas hacia lo que se quiere y el discurso puede influenciar la sociedad a través de las cogniciones social de éstas. Si se tiene claro este punto se puede llegar a dilucidar cómo se construyen los conocimientos sobre el mundo, las ideologías de grupos, las actitudes sociales y los prejuicios. Para poder influenciar en las grandes masas, o grupos de personas, éstos tienen que comprender el discurso (cognición, interpretación individual y social). Los grupos dominantes son los que tienen acceso a la manipulación y la dominación tiene que ver con la relación desigual entre grupos sociales que controlan otros grupos (Van Dijk, 1994, p. 9).

Van Dijk (1994), analiza el discurso a través de la acción comunicativa de las instituciones, centra su investigación en la lingüística, mientras existan los canales de comunicación y se entienda correctamente el mensaje que se desea dar, el discurso tendrá poder en las personas, otorgándole un poder de dominación, pero solo sí la gente comprende el mensaje del discurso dominante.

Por el contrario, Foucault (2005), habla de una historicidad del discurso, la construcción a través de la historia sobre los enunciados legítimos, analiza los documentos, panfletos, noticias, por mencionar algunos que permitan la construcción de discurso no lingüísticos y que los sujetos son el resultado de los enunciados, contrario a Van Dijk (1994). Por lo que para el presente trabajo se emplea el análisis del discurso de Foucault (2005) para poder estudiar el discurso de la disciplina y como es que regulariza las prácticas de nuestra profesión. Sin embargo, Van Dijk (1994), contribuye elementos importantes en esta investigación para el análisis, cómo es el correcto entendimiento de los mensajes, ya que si no se entiende con claridad el mensaje que se desea dar, el proceso discursivo no tendrá éxito en lo que se quiere transmitir, ni mucho menos tendrá reproducciones posteriores, por lo que las instituciones deben ser claras y contundentes para que sus discursos tengan validez y reproducción dentro y fuera de ellas.

Por lo anteriormente descrito, esta investigación se centra en los discursos que dominan la formación profesional en la disciplina de Trabajo Social, utilizando las construcciones históricas Endogenista e Histórico-Crítico, en las dos fundamentaciones cuentan con la elaboración de sujetos u objetos de estudios y cada una tendrá una forma distinta de intervenir en las problemáticas sociales, se utiliza el análisis del discurso junto con la Teoría Curricular, para indagar según el contextos histórico, los contenidos que se imprimen en las asignaturas y en este sentido el discurso que tiene mayor relevancia en clase, en la producción académica y en la consulta de los textos en biblioteca.

Capítulo II.

Trayectos de la investigadora: Metodología, obstáculos y oportunidades en la investigación de campo.

Consideraciones metodológicas

El desarrollo del presente capítulo, tiene como fin describir la metodología implementada en la investigación, así como presentar las condiciones objetivas y subjetivas que se han vivido a lo largo de la investigación, los obstáculos y las oportunidades que surgieron en las relaciones y vinculaciones con los sujetos partícipes dentro de esta investigación.

Pregunta de investigación:

¿Cuáles son los discursos dominantes en torno a la intervención profesional en la formación del alumnado en la Escuela Nacional de Trabajo Social?

Supuestos hipotéticos:

Existen discursos dominantes en la ENTS de carácter Endogenista en torno a la intervención profesional en la formación del alumnado en la Escuela Nacional de Trabajo Social.

Objetivo General:

Analizar los discursos dominantes en la formación profesional del alumnado, los cuales se pueden ver reflejados en la repetición sistemática de información proporcionada en clase, en las publicaciones realizadas en la escuela, en las autoras y los autores mayormente consultados y la opinión del alumnado (las autoras y los autores que más recuerden).

Objetivos Específicos:

- 1) Seleccionar y reunir los discursos en torno a la intervención profesional en la formación del Trabajo Social en la Escuela Nacional de Trabajo Social.
- 2) Identificar y clasificar los paradigmas disciplinares que se establecen como discurso dominante en torno a la intervención profesional.
- 3) Estudiar cómo se articulan los discursos dominantes y las prácticas formativas del estudiante.

La presente investigación es de diseño exploratorio, en donde predomina el análisis cualitativo, se utilizó la técnica de observación, en la cual se empleó el diario de campo y la guía de observación para la recuperación de la experiencia y posteriormente se elaboró una matriz de consistencia en donde se concentra la información más relevante obtenida de la observación. En la entrevista se utilizó una guía de entrevista y de igual manera se realizó una matriz de consistencia concentrando la información más destacada.

En un primer momento, la investigación apropia elementos teóricos que forman la base para explicar y contextualizar los discursos dominantes en la formación profesional en el alumnado de Trabajo Social, posteriormente se inició con una búsqueda documental sobre los temas, autores y autoras propuestos en seis programa de asignatura, tres teóricas y tres prácticas, se continua con la observación para identificar si las propuestas de los textos, autoras y autores se retoman para el aprendizaje en aulas y vincular dichos conocimientos a la intervención en las prácticas escolares dentro de la formación profesional. Se continua con las entrevistas a personal docente y la comunidad de investigación para conocer su opinión referente a la formación profesional.

Es importante mencionar que la investigación no pretendió realizar una evaluación del personal docente sobre la manera de impartir clase, la intención radica en identificar los materiales bibliográficos, temas revisados en clase, así como los autores y autoras que utilizan para dar la asignatura y la vinculación de los mismo en las intervenciones dentro de las prácticas escolares.

La investigación contiene tres fases metodológicas:

Tabla 2. Desarrollo Metodológico.		
Fase	Metodología	Conceptos y categorías
1.Observación en campo.	1.Revisión de plan de estudios. 2.Selección de las áreas de plan de estudios. 3.Selección de materias. 4.Solicitud de permiso. 5.Trabajo de campo en aulas: diario de campo y guía de observación. 6.Búsqueda de documentos más leídos: consultado en biblioteca ENTS. 7.Entrevistas: personal docente, estudiantes y autoras.	<ul style="list-style-type: none"> • Discursos. • Discursos dominantes. • Intervención. • Intervención profesional en Trabajo Social. • Formación en educación superior.
2.Exposición de resultados.	1.Identificar y ordenar conceptos y categorías en los discursos: ejes de la entrevista. 2.Ubicar los conceptos y categorías en paradigmas, teorías, enfoques y perspectivas. 3.Explicar los enfoques y paradigmas: Edognista/Crítico.	<ul style="list-style-type: none"> • Discursos dominantes. • Metodología de la intervención. • Intervención.
3.Análisis de los resultados.	1.Crear una imagen para dar cuenta de la articulación entre discurso dominante-paradigma disciplinar-práctica profesional.	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica profesional. • Cómo entender la articulación.

Fuente: Elaboración propia.

La ENTS es una entidad educativa a nivel superior perteneciente a la UNAM, que cuenta con licenciatura, especialidades y maestría. La licenciatura cuenta con nueve

semestres en el plan de estudios 1996⁵, en los cuales se imparte 48 asignaturas, divididas en cuatro áreas de conocimiento: 1) Histórico Social, 2) Política Social y Necesidades Sociales, 3) Sujeto y hábitat y 4) Metodología y Practica de Trabajo Social⁶.

En este sentido la selección de las asignaturas para la observación en clase, se escogieron bajo la construcción Histórico-Crítica expuesta por Montañó (2000), proponiendo que la construcción histórica disciplinar cimienta la construcción del sujeto de intervención, y la intervención, así como su utilidad dentro de la sociedad. En suma, Foucault (2005) considera importante la revisión discursiva a través de la historia, enfatizando que existen enunciados origen, los cuales orden y dirigen procesos sociales (p. 26), por consiguiente, también se observaron las asignaturas de práctica escolar, ya que según Foucault (2005), los discursos dirigen practicas al materializarse los enunciados.

En consecuencia, las asignaturas seleccionadas pertenecen a dos áreas de conocimiento: 1) Histórico Social y 2) Metodología y Practica de Trabajo Social. Dichas áreas cuentan con las siguientes materias:

Tabla 3. Asignaturas del área Histórico Social y Metodología y Práctica de Trabajo Social.		
Área	Semestre	Asignatura
Histórico Social	1	Desarrollo Histórico del Trabajo Social. Teoría Social I. Teoría económica I. Situación internacional contemporánea.
	2	Teoría de Trabajo Social comunitario. Situación nacional contemporánea. Teoría Social II. Teoría económica II.
	3	Teoría de grupos y Trabajo Social. Teoría Social III.

⁵ El plan de estudios 1996 tuvo modificaciones y actualizaciones en el año 2002.

⁶ Para mayor información revise el ANEXO I.

	4	Trabajo Social en la atención individualizada.
Metodología y práctica de Trabajo Social:	1	Lógica y epistemología.
	2	Investigación social I.
	3	Investigación social II. Estadística aplicada a la investigación I. Programación social.
	4	Organización y promoción social. Estadística aplicada a la investigación II. Practica Comunitaria I.
	5	Evaluación de proyectos sociales. Practica Comunitaria II.
	6	Educación social. Practica regional I.
	7	Administración social. Practica regional II.
	8	Comunicación social. Practica de especialización I.
	9	Análisis institucional. Practica de especialización I.

Fuente: Elaboración propia, información obtenida de la página oficial de la ENTS

En la selección se contempló el semestre en el que se desarrolla la investigación de campo, el cual es un semestre par (2019-2), como son 2°, 4°, 6° y 9° semestre de la licenciatura, por consiguiente, se observaron las asignaturas siguientes:

Tabla 4. Asignaturas seleccionadas.		
Área	Semestre	Asignatura
Histórico Social.	2	Teoría de Trabajo Social Comunitario. Teoría Social II.
	4	Trabajo Social en la Atención Individualizada.
Metodología y práctica de Trabajo Social.	4	Práctica Comunitaria I.
	6	Práctica Regional I.
	9	Práctica de Especialización II.

Fuente: Elaboración propia, información obtenida de la página oficial de la ENTS

En este sentido el universo de trabajo es:

Alumnado, personal docente, comunidad de investigación en la ENTS.

Criterio de inclusión:

1. Ser alumno o personal docente de los semestres 2°, 4°, 6° y 9° en la ENTS.
2. Que se encuentren impartiendo o cursando las asignaturas de:
Teoría de Trabajo Social Comunitario.
Teoría Social II.
Trabajo Social en la Atención Individualizada.
Práctica Comunitaria I.
Práctica Regional I.
Práctica de Especialización II.
3. Que tengan una o más publicaciones por parte de la editorial de la ENTS.

Criterios de exclusión:

1. Alumnado y personal docentes que no pertenezcan a las asignaturas:
Teoría de Trabajo Social Comunitario.
Teoría Social II.
Trabajo Social en la Atención Individualizada.
Práctica Comunitaria I.
Práctica Regional I.
Práctica de Especialización II.
2. Comunidad de investigación que no tengan publicaciones por parte de la editorial de la ENTS.
3. Que no acepten participar en la presente investigación.

Una vez seleccionadas los grupos para trabajar, se construyeron los instrumentos con los cuales se obtuvo la información para la investigación, que son:

Tabla 5. Instrumentos implementados en campo.			
Técnicas	Descripción	Instrumentos	Elementos
Observación.	Se implementó esta técnica en aulas para conocer el comportamiento de las y los actores.	Se consideró al diario de campo , para llevar un registro de los hechos que se dan en las aulas, permitiendo tener a la mano la información que se obtuvo de la observación.	-Datos Generales: lugar, fecha y hora. -Objetivo de la sesión. -Desarrollo de la sesión. -Comentarios. (Revisar ANEXO II).
		Guía de observación , sirvió para contemplar ejes temáticos en los cuales se puso mayor atención para la obtención de datos específicos.	-Datos Generales: docente, nombre de asignatura, lugar, fecha y hora, número de sesión y tema. Puntos a observar en sesión: 1. Organización y estructura de clase. 2. Dinámica del grupo y relación intrapersonal. 3. Contenido. 4. Alumnado. 5. Comentarios adicionales. (Revisar ANEXO III).
Entrevista no estructurada.	Se implementó dicha técnica con la finalidad de que la entrevista tuviera mayor información al indagar en las respuestas dadas por el personal docente.	Guía de entrevista , es otro de los instrumentos que se empleó en la investigación, la importancia que tuvo, fue por la flexibilidad para formular preguntas relacionadas con los ejes de la investigación que se seleccionaron previamente, permitiendo una	-Datos Generales: lugar, fecha y hora, nombre del entrevistado, profesión y asignatura que imparte. Ejes de la entrevista: 1. Cercanía con el Trabajo Social. 2. Nociones sobre/acerca de Trabajo Social. 3. Conceptos y categorías. 4. Experiencia personal. 5. Crítica a la profesión. (Revisar ANEXO IV).

		conversación con el personado docente entrevistado.	
--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia, información obtenida Murillo, J. y Martínez, C, 2010.

La observación en clase consistió en asistir una vez por semana a las asignaturas previamente seleccionadas, esto en razón del tiempo designado por el Programa de Maestría de Trabajo Social, que asigna cuatro semestres para integrar la investigación, por lo cual se llegó a la conclusión de asistir una vez por semana para tener un mayor número de asignaturas observadas.

6. Desarrollo Metodológico.		
Fase	Instrumento	Elementos
Exposición de resultados.	Matriz de consistencia , es un instrumento que se elabora con cuadros ordenados por variables y categorías que permiten evaluar el grado de coherencia entre los elementos, aporta a la investigadora o investigador una visión general sobre lo que se desea analizar.	Se extrae la información más relevante de: <ul style="list-style-type: none"> • Diario de campo. • Guía de observación. • Entrevistas a docentes y autores. • Textos mayormente consultados por el alumnado y el personal docentes en la ENTS.
Análisis de resultados.		Se utilizan las categorías: <ul style="list-style-type: none"> • Producción literaria. • Consulta bibliográfica • Programa de asignatura. Para distinguir las formas de intervención en las prácticas escolares.

Fuente: Elaboración propia, información obtenida Murillo, J. y Martínez, C, 2010.

La investigación de campo realizada en el periodo de 06 marzo a 30 de agosto de 2019, se tuvo un trabajo con hombres y mujeres, sin embargo, el alumnado es mayoritariamente femenina, así como el personal docente y la comunidad de investigación,

por lo que para efectos de esta investigación se hablara en un lenguaje femenino durante la descripción de la información obtenida en aulas y en las entrevistas.

2.1 Los múltiples papeles que se tienen como investigadora

La manera en la que se desenvuelve la investigadora en el campo depende directamente de las personas con la que se relaciona, Guber (2001) explica que el papel de la investigadora está en constante tensión por las interpretaciones que se le atribuyen por el simple hecho de estar allí, es por ello que se debe tener una constante reflexión en cada situación suscitada, ya que varía dependiendo de la persona que investiga y el objeto que desea investigar (p. 101-103), en este sentido se considera pertinente describir las situaciones y roles que se vivieron durante la investigación de campo.

A lo largo de la investigación se tuvo diferentes posicionamientos con las personas con los que se convivió. La convivencia con docentes dentro de clases, me colocaba en un papel de subordinación, ya que ellas ejercen un papel de autoridad dentro del salón de clase, autoridad que no dejaban de ejercer cuando hablaban conmigo. En otra situación la docente me presentaba como la alumna de maestría que vendría a observarlos, esta presentación me colocaba con un grado de autoridad, por lo que las alumnas no se desenvolvían libremente dentro de clase, murmuraban durante mi presencia. En otro grupo igualmente me presentaron como alumna de maestría, sin embargo, la docente solo mencionó que los acompañaría durante algunas sesiones, lo que me permitió colocarme como una alumna más y un acercamiento más cotidiano en clase. El desarrollo y posicionamiento variaba dependiendo del grupo en el que me encontraba observando. Hubo un grupo en donde no hubo presentación y permitió que me incorporara a la clase como se le había solicitado, lo que dio

la oportunidad de relacionarme con las alumnas como recursadora, esto permitía que se sintieran en confianza y me apoyaran con los temas que no podía analizar mientras no me encontraba en clase.

Tabla 7. Implicaciones del ingreso a los grupos seleccionados			
Asignatura	No. Sesiones	Presentación ante el grupo	Mi impacto dentro del grupo (alumnas y docentes)
T.S. Comunitario	11	La docente me presentó ante su grupo cómo alumna de maestría.	Las alumnas mantenían distancia y si llegaba a tener contacto conmigo lo hacía para preguntar sobre el tema abordado en clase.
Teoría Social II	11	La docente no me presentó directamente con el grupo.	Se pasó desapercibida, y se señaló que me encontraba recursado la asignatura, permitiendo un perfil bajo en la clase.
T.S. en Atención Individualizada	9	La docente no me presentó directamente con el grupo.	Era un grupo numeroso, por lo que se pudo tener un perfil bajo.
Práctica Comunitaria I	10	La docente me presentó ante su grupo cómo alumna de maestría.	Las alumnas se mostraban nerviosas ante mi presencia, dificultando la conversación y se limitaban a la hora de contestar alguna pregunta.
Práctica Regional I	8	La docente me presentó ante el grupo cómo alumna, la cual apoyaría ciertos días a la clase.	Las alumnas se mostraron abiertas a comentar sus experiencias y me invitaban a reuniones después de clase.
Práctica de Especialización II	12	La docente me presentó ante su grupo cómo alumna de maestría.	Las alumnas se mostraban interesadas por el tema de investigación, fueron amables y respondían cualquier duda que se tuviera referente a la práctica.

Fuente: Elaboración propia, del 6 de marzo al 30 de agosto, 2019.

Las presentaciones que se tuvo con los grupos fueron variadas, sin embargo, se consideró que la actitud de las alumnas hacia conmigo era influenciado por la actitud de las

docentes, cuando se me presentaba formalmente. Dichas situaciones sucedieron conforme se desarrolla la investigación en campo, en algunos casos las docentes mostraban alguna intencionalidad en la forma de relacionarse conmigo y en otros casos solo sucedía por el contexto, en este sentido Guber (2001) advierte que las actitudes, emociones y sentimiento son fenómenos socioculturales los cuales son expresiones que fundamentan el actuar de las personas ante determinadas situaciones (p. 104), es un posicionamiento político y una forma clara de comunicación en la cual se puede determinar si eres aceptado o no dentro de un grupo específico.

El papel que se desarrolla como investigadora abarca también la manera de desenvolverse con el personal administrativo para coordinarme e ingresar a clases, las tensiones que surgen al solicitar permiso van desde la organización y solicitud del oficio en la Coordinación del Departamento de Maestría en Trabajo Social hasta la entrega del mismo y el enlace con las diferentes jefaturas en la ENTS. En este sentido el papel que desempeñaba era de alumna, por lo que no tenía un papel dominante frente a autoridades administrativas y estaba a expensas de lo que decidieran.

Roseberry (2002), rescata una categoría de análisis “campos de poder”, esta categoría plantea la complejidad del poder dentro de un grupo en un espacio determinando, se percibe el ejercicio de dominación desde múltiples lugares y se encuentran en constante tensión. Por lo tanto, se puede relacionar directamente con la experiencia vivida en campo. Los sitios de dominación provenían de diferentes actores, que asumían un rol de dominio en un espacio determinado (escuela/administración) y al percibir a alguien ajeno, dejaban claro el lugar que consideraban suyo. Por otra parte, el ejercicio de poder que tenían las docentes y algunas administrativas iba en el sentido de no querer modificar el orden establecido entre ellas, un

modo de perpetuar su jerarquía, por lo tanto, no permitirían el involucramiento a algo tan privado como es la docencia y el aprendizaje dentro de “su escuela”⁷.

Las diferentes posiciones durante el trabajo de campo, permitieron analizar las implicaciones que se tienen como investigadora, así como la percepción de otras personas, las formas en las que se puede ser observada, y el papel que se debe emplear para obtener la información “más pura”⁸, en donde no se altere demasiado la dinámica grupal. Se fue modificando el comportamiento conforme fueron pasando los días, de esta manera se llegó a entablar relaciones más estrechas con las docentes y con las alumnas, con los cuales no solo se relacionó en aulas, sino también se logró asistir a reuniones de convivencia posteriores a las clases (fiestas). Lo que permitió investigar dentro y fuera de las aulas los discursos que se manejan en torno al Trabajo Social.

Las fiestas son reuniones de recreación en donde las alumnas suele hablar de las experiencias ocurridas durante las clases, cuando se asistía a estas reuniones se comentaban sobre su inconformidad sobre la materia que se cursaba y la impotencia que sentían al no ser contemplados en las decisiones sobre la manera de intervenir en la comunidad. Utilizaban el espacio de la fiesta para hacer catarsis, este intercambio de experiencias sobre las prácticas muestra los discursos que giran en torno a la disciplina.

⁷El apropiamiento de los puestos dentro de una organización, lo retomó del concepto de burocracia de Webber(2002), en donde los puestos son impersonales en una forma ideal, sin embargo, en la realidad, la burocracia se desvirtúa y se vuelven los puestos personales hasta apropiarse el cargo como parte del sujeto.

⁸ Lo coloco entrecomillado por qué no se encuentra la información pura dentro de una investigación cualitativa, sin embargo, se trata de que la presencia del investigador no afecte tanto en las relaciones dentro de los grupos investigados.

2.2 Obstáculos. Mirada, posicionamiento, relaciones de poder

2.2.1 Implicaciones que tiene el trabajo en el aula.

Las implicaciones de trabajar dentro de un salón de clases van más allá de asistir a las sesiones. Se debe solicitar el ingreso a la escuela a través de un oficio, el cual debe contener los datos de las asignaturas que se desee observar (nombre, clave, semestre en que se imparte), propuesta de docente que imparta la asignatura, las actividades que se llevaran a cabo y el tiempo que se estará en campo⁹. El documento debe ser elaborado por la Coordinación de Maestría y dirigido a Planta Académica. Se debe enviar una propuesta del documento y ser aprobado por parte del área administrativa y firmado por la persona encargada de la Coordinación de Maestría, este trámite tarda aproximadamente 15 días.

Se acudió a Planta Académica para la entrega de la solicitud, posteriormente se hizo la entrega en la jefatura de Departamento de Planta Académica, el cual facilitó los contactos de las docentes con quien se trabajó, los horarios y los salones. Continuando con el proceso de coordinación se contactó con la jefa del Departamento de Prácticas Escolares, sin embargo, no se localizó por su agenda de trabajo, se optó por comunicarse directamente con las personas encargados de las prácticas en sus diferentes niveles: Comunitario, Regional y Especialización, quienes proporcionaron los datos de contacto de las docentes con las que se trabajó.

El contacto con las docentes fue directo, se les explicó la forma de trabajar y se solicitó su aprobación para asistir a clases. Sin embargo, la coordinación con las docentes fue más

⁹ Este proceso duró una semana, ya que no se había solicitado anteriormente y no existía un protocolo para dicha actividad.

complicada de lo que se esperaba. La docente de la Práctica Regional I, con temática de Derechos Humanos, durante la presentación con ella, mostró una actitud hostil, en donde cuestionó mi presencia en clase, argumentando la libre cátedra como docentes, comentó que se sentía agredida por la presencia de una extraña, realizó preguntas sobre la manera de escoger las técnicas e instrumentos en la investigación, también indagó sobre el marco teórico que sustentaba la investigación, situación que incomodó a las personas presentes, ya que estos cuestionamientos y quejas los expresó frente al grupo con el que se trabajaría, por lo que se optó por cambiar de docente. No se presentó ningún problema por solicitar otra docente con la persona encargada de Práctica Regional, se facilitó el contacto de otra profesora, con quien no se tuvo ningún problema en la presentación y mostró interés por la investigación.

Otro de los obstáculos que se tuvo durante la investigación de campo fue con la docente de Práctica de Especialización I. La profesora expresaba interés por la investigación con la jefa de Departamento de Práctica, sin embargo, se intentó contactarla vía telefónica para acordar una cita y explicar en qué consistía la investigación, pero no fue posible contactarla, por lo que se solicitó cambio de docente; en este caso se requirió un oficio personalizado para ingresar con otra docente a la Práctica de Especialización. Finalmente se ingresó a la Práctica de Especialización II, asistiendo del 05 de agosto a 30 de agosto de 2019, tres veces por semana, durante un mes, para poder tener el mismo número de horas de observación.

Durante la coordinación con las docentes para ingresar a sus clases se percibió cierta resistencia, algunas hacían comentarios como: *“Di que te estoy dejando entrar a mi clase”* (Diario de campo, 19/03/2019), *“Recuerda que solo estas de observadora”* (Diario de campo, 21/03/2019), *“Hoy no puedes entrar a clase, tengo que hablar con mis alumnos sobre un*

trabajo”(Diario de campo, 05/03/2019). Frases que demostraban su ejercicio de poder al cual estaba sujeta, esta categoría la retomo de Foucault (1999), en donde el fin de este ejercicio es que la persona a la cual se está dominando realice las actividades deseadas, limitando su participación o conduciéndola a modificar acciones. Bajo esta lógica foucaultiana, las expresiones realizadas por algunas docentes recordaban que era ajena a los grupos y limitaba la observación en las clases, se mantuvo un perfil bajo y hasta cierto punto de sumisión con tal de que no se interrumpiera el trabajo de campo. Conforme transcurrían las sesiones el nivel de hostilidad en las docentes disminuyó al contemplar que la investigación no estaba dirigida a evaluar su desempeño como docente, sino para observar los contenidos y participaciones del alumnado, este punto fue fundamental, ya que en un inicio las docentes se sentían en una evaluación de su cátedra, y al notar que la observación iba dirigida a los contenidos, no a su forma de dar clase, la tensión disminuyó considerablemente. La actitud que se tuvo con algunas docentes fue tímida, no se contaba con la confianza para expresar algún comentario, ya que se temía que lo fueran a interpretar negativamente, estas precauciones se tomaron desde el incidente con la docente de Práctica Regional I, la mayor preocupación que se tenía era que negaran la asistencia a las sesiones. Ahmed (2014, p. 22-24), señala que las sensaciones y emociones como el miedo son construcciones sociales que obedecen a un tiempo y espacio determinado y son el resultado de la interacción de múltiples condiciones simultáneas y cronológicas de la experiencia. Las emociones que surgían en la interacción con los diferentes actores dentro de la observación son el resultado de la inserción en un espacio determinado, con personas específicas y en un tiempo limitado. Estas preocupaciones y miedos son las consecuencias de un sistema comunicativo con una inscripción cultural, que deben ser mencionadas, ya que son experiencias situadas, que

afectan directamente a la investigación y si no se nombran, no se comprende el resultado obtenido.

Hubo docentes que permitieron relacionarme libremente en clase, facilitando la observación, la actitud hacia con ellas era diferente, permitían comentar aspectos que se había realizado en clase, preguntaban mi opinión en cuestiones académicas y se mostraban interesadas por la investigación. Esta situación de aceptación permitió concluir con la investigación de campo, ya que, si ellas no hubieran mostrado una actitud empática, posiblemente me hubiera retirado de la investigación de campo, por las implicaciones emocionales que me demandaba.

2.2.2 Las implicaciones de la observación directa.

La observación directa es: “cuando el investigador se pone en contacto personalmente con el hecho o fenómeno que trata de investigar” (Díaz Sanjuán, 2011, p.7), se intentó no participar dentro de clase, esto con motivo de no modificara la dinámica en el grupo, sin embargo, como se puntualiza anteriormente no se logró.

No.	Asignatura	Número de sesiones a las que asistí	Número de horas por semana	Total de horas¹⁰
1	T.S. Comunitario.	11	2	17 horas 30 minutos
2	Teoría Social II.	11	2	20 horas
3	T.S. en Atención Individualizada.	9	2	18 horas con 30 minutos
4	Practica Comunitaria I.	10	4	40
5	Practica Regional I.	8	4	32
6	Practica de Especialización II.	12	12	44

¹⁰ El total de horas por asignatura varía según el docente, ya que en algunas sesiones se dejaba salir temprano a los alumnos.

Total:	41	14	172
--------	----	----	-----

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019.

La observación inicia el 6 de marzo del 2019, con la clase de Trabajo Social en la Atención Individualizada, un grupo de aproximadamente 50 personas, lo que facilito la incorporación al grupo sin llamar la atención.

Cuando se inicia la observación se perciben elementos importantes en el salón de clase:

- El número de personas en clase: se inscriben en asignaturas teóricas entre 50 y 60 personas, lo que dificulta la clase.
- Cómo se acomoda el mobiliario para tomar la sesión: el mobiliario es numeroso, por lo cual se adecua de forma que logren acomodarse 50 o 60 alumnas, limitando la movilidad y reduciendo la interacción en el salón de clase.
- La actitud de las alumnas respecto a la clase: conforme la clase avanzan se va perdiendo interés en el tema, comienzan a distraerse con los teléfonos celulares o comienzan a platicar entre ellas, lo que dificulta la clase porque se les llama la atención constantemente.
- El material que se utiliza para dar la sesión: las alumnas están acostumbradas a las exposiciones, la gran parte de las sesiones de clases son expositiva, esto lo hace tedioso y se pierde el interés por el tema.
- El día de la semana (los días viernes las alumnas era más disperso)
- La situación nacional que llevaban a movilizaciones estudiantiles (asambleas): es importante señalar que una parte de las alumnas se mostraban interesados por las

movilizaciones estudiantiles, por lo cual solicitaban a la docente que suspendiera la clase, por otro parte, también se llegó a utilizar este tiempo como recreación en algunas alumnas.

Es importante tener claridad de lo que se pretende observar en las sesiones, es por ello que se desarrolla una guía de observación, en donde se establecen los ejes principales, no obstante, se complica la captura de información por lo siguiente:

1. Determinar cuándo un comentario es parte de la clase o es una opinión personal de la docente en torno al tema.
2. Hacer observación directa no participante, en las clases donde las alumnas eran pocas, específicamente en las prácticas escolares, ya que son grupos de 15 personas, notando mi asistencia a clases y preguntando *¿Quién era?*, situación que no permitió lograr el objetivo y se optó por presentarse como alumna del Programa de Maestría, explicando que se realizaba el proceso de titulación por tesis, por lo que se asistiría una sesión por semana a la práctica. Las alumnas sabían que no pertenecía al grupo y se mostraban observadas, en este sentido no se sentían libres para participar, o actuar en clase. Desde mi percepción consideraban que las evaluaba y en algunas ocasiones mencionaban: *“eso no lo vayas a poner en tu tesis”* (Diario de Campo, 23/05/2019), a lo que se respondía con un: *“no te preocupes”*. Estas pequeñas frases mostraban inseguridad, colocándome en un papel dominante en la dinámica del grupo, lo que llevó a modificar la dinámica en las sesiones, al grado de cuidar sus participaciones en clase.

3. La mirada de una persona que es ajena al grupo, es un acto de intromisión directa hacia la gente observada, no se sabe con exactitud lo que el otro está observando, por lo que se pudo notar que algunas alumnas se sintieron invadidas en su aprendizaje, esta situación conlleva a otro factor dentro de la enseñanza, el error, no se está acostumbrado a equivocarse y que al estar en un error se descalifica a la persona por la falta de conocimiento, colocándola en un papel de inferioridad y en cierta medida se vulnera al ser exhibida, sin embargo esto no es la intención de la investigación, lo cual se repetía continuamente a las alumnas, pero no lo creían.
4. Las miradas se insertan en los cuerpos y aunque no es una forma física de indagar, se convierte en una manera palpable de sentir a la persona que observa; en una realidad en la cual no se acostumbra a que nos presten atención, la intimidad de ser observada pone al descubierto la intimidad de las personas, sin percatarse que siempre se puede ser observada en lo público, sólo se necesita mirar con cuidado a las personas.
5. En torno a las docentes y mi presencia en clase, algunas docentes me utilizaban para apoyarse en la explicación de los temas o solicitaban mi opinión como maestrante, lo que me ponía en evidencia con el grupo y en esta situación, era yo la que se sentía observada y evaluada. Este cambio de papel dentro de la investigación me hizo repensarme como investigadora ¿hasta qué punto soy yo la observada en el grupo al que me integro? Cuando las docentes me utilizaban para ampliar la información dentro de clase, me volvía el foco de atención en el grupo, la participación dada era analizada por la docente y las alumnas. Estas situaciones

no se contemplaron en el diseño metodológico, fueron cuestiones que surgieron durante la aplicación en la investigación y deben ser expuestos, pues modifican el resultado de la investigación.

2.2.3 Implicaciones que tienen las entrevistas.

Para la presente investigación se retoma el concepto de Alonso (2007), que define a la entrevista como: “un proceso comunicativo por el cual un investigador extrae una información de una persona” (p. 1). En este sentido se utilizó a las docentes con las que se asistió a clases para investigar sobre los discursos que manejan de la disciplina y los discursos que pueden percibir en la misma institución educativa.

La forma en la que se coordinó con las docentes para las entrevistas fue sencilla. Al asistir cada semana a clases, se pudo avisar con tiempo la intención de entrevistarse con ellas al final de la observación, ninguna de las docentes se negó a la petición, por lo que con tiempo se estableció el día en que se realizaría la entrevista. La primera entrevista que se realizó fue el día 21 de mayo con la docente de la asignatura Teoría del Trabajo Social Comunitario, la cual comentó antes de iniciar la entrevista que se sentía mal en cuestiones de salud, pidiendo que la entrevista fuera corta, no se tuvo ningún problema con la petición. Sin embargo, cuando se le solicitó permiso para grabar, responde un no rotundo, argumentando que no le gusta ser grabada, esta situación modificó la dinámica de la entrevista, la cual fue planeada para ser una entrevista no estructurada, en la que se trabaja con preguntas abiertas, sin un orden preestablecido, adquiriendo características de conversación (Alonso, 2007). Ante esta situación, sólo se tomó notas durante su diálogo.

La segunda entrevista se realizó el día 29 de mayo con la docente de la asignatura de Trabajo Social en la Atención Individualizada, se llevó a cabo en la cafetería de la ENTS, la profesora permitió ser grabada sin ningún problema, la conversación fue fluida, por lo que el objetivo se cumplió sin ningún problema. Sin embargo, ese mismo día en la noche sufrí un asalto a las afuera de la universidad, en el cual me robaron mi teléfono celular en donde se encontraban las grabaciones de las entrevistas, el cuaderno de notas y el diario de campo. Lo cual afectó gravemente mi estado emocional y los registros de mi investigación.

Este hecho retrasó de forma significativa el trabajo que se realizó durante un semestre, sin mencionar la fuente primaria de información, por lo que se tuvo que solicitar a las docentes ya entrevistadas una segunda entrevista. Retrasando la transcripción y las entrevistas con las demás docentes, así como la recuperación de las notas de campo.

Al repetir las entrevistas con las docentes de T.S. en Atención Individualizada y Teoría de T.S. Comunitario, la información proporcionada no fue espontánea, pensaban detenidamente sus respuestas y en algunas ocasiones cambiaron sus contestaciones, en comparación con la primera vez que se entrevistaron, no se obtuvo la información clara y concisa, limitando los recursos discursivos para la investigación.

Otra de las entrevistas que tuvo implicaciones complicadas fue con la docente de Práctica Comunitaria I, durante el desarrollo de la entrevista se tuvo que interrumpir la conversación en repetidas ocasiones, ya que solicitó que la entrevista fuera en su espacio laboral, por los tiempos del mismo, distraendo a la docente mientras se desarrollaban la conversación, al finalizar realizó un comentario sobre la percepción de sus alumnas y mi

asistencia a clase, comentando que las alumnas no se sentía cómodas con mi presencia, sintiéndose observadas y limitando la dinámica del grupo.

Para mayor información revisar ANEXO V

Conclusión

La investigación social es un trabajo complejo, que no debe ser tomado a la ligera, se debe tener una planeación en donde se contemplen los objetivos definidos, los recursos, los lugares, los tiempos, un ordenamiento de la información obtenida, entre otros elementos, esto por si surgen situaciones imprevistas, se tengas un margen de actuación que permita no poner en riesgo la investigación. Las implicaciones de una investigación social son las subjetividades que se tienen en la convivencia con las personas vinculas al estudio de campo, las tensiones, ejercicio de poder, prejuicios, esas otras cosas no dichas, pero que salen a la luz tras la convivencia diaria que son la fuente prima de información para las disciplinas sociales.

El contemplarse a uno mismo dentro de la investigación, estar en constante revisión sobre lo que el cuerpo está sintiendo, lo que se le demanda al mismo y se le exige, son factores que no debemos pasar por alto, tener un autocuidado en el trabajo de campo, permite analizar el esfuerzo de nosotros ante la realidad compleja, ya que al interactuar directamente con las personas en una comunidad determinada, pone en evidencia la complejidad de las relaciones sociales.

Capítulo III

Los discursos en la ENTS

Introducción

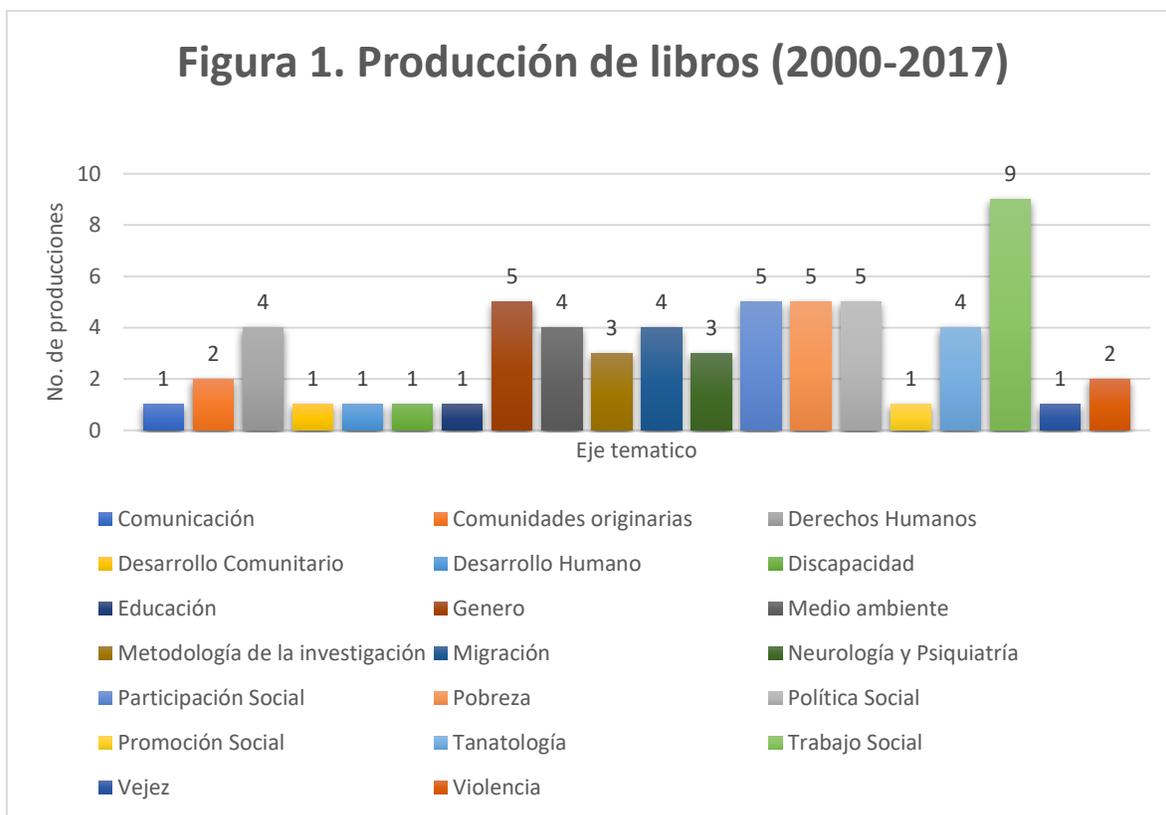
El presente capítulo reúne los resultados obtenidos en la observación en clase, realizada del 06 de marzo al 30 de agosto del 2019 y la investigación bibliográfica que se extiende hasta octubre del 2019. Se inicia la exposición de resultados con la producción literaria en la ENTS, siguiendo con la consulta de libros en la biblioteca de la escuela, continuando con la propuesta de autoras, autores o libros que contienen los programas de asignatura y por último las autoras, los autores o libros propuestos por las docentes en aulas, así como las entrevistas a las docentes e investigadoras referente a los programas de asignatura y la formación profesional del alumnado.

3.1 Producción literaria

En la Escuela Nacional de Trabajo Social, se cuenta con una serie de producciones literarias las cuales abarcan ejes temáticos que puntualizan el quehacer profesional cómo disciplina. En un primer inicio se habla sobre los libros generados dentro de la entidad, ya que brindan un ordenamiento a los problemas sociales que se desea abordar o que son de mayor interés para la escuela.

La ENTS cuenta con un departamento de Fomento Editorial, con el objetivo de divulgar y vender las publicaciones generadas en la escuela y fomentar la producción literaria de Trabajo Social. En la página oficial de la escuela se encuentra un catálogo con la

producción de libros que se ha realizado en los últimos 17 años, la cual inicia desde el año 2000, en dicho catálogo se encuentra registrados 63 libros, con diferentes temáticas.

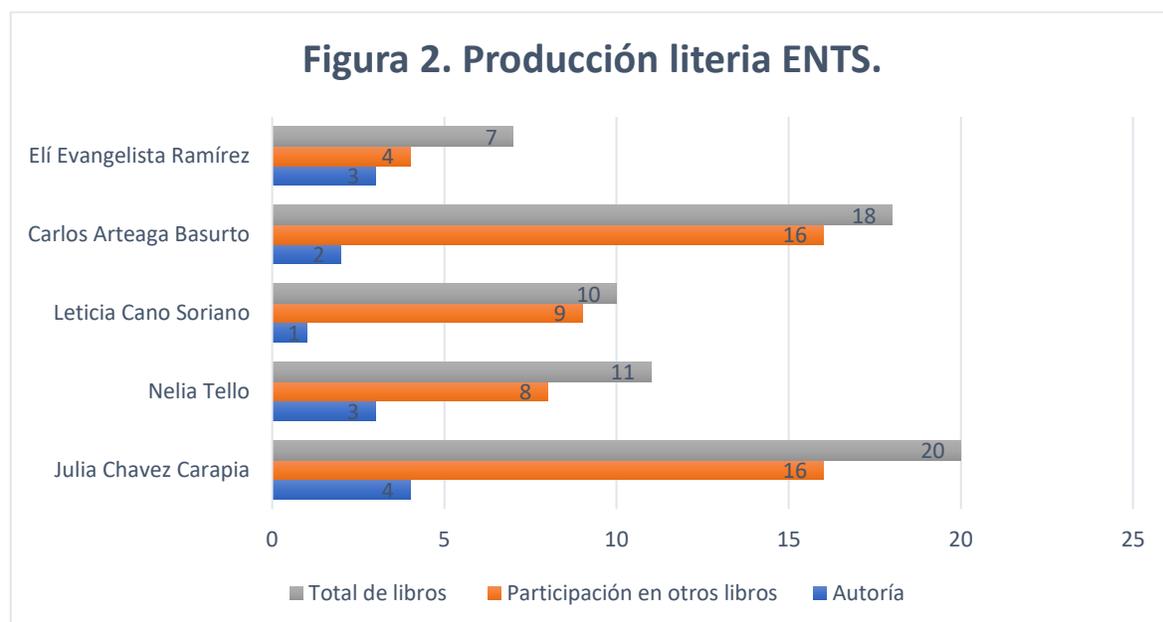


Fuente: Elaboración propia. Información extraída de http://www.trabajosocial.unam.mx/comunicados/2018/enero/Catalogo_libros_enero_2018.pdf

En la figura anterior se puede observar los ejes temáticos que ha producido la ENTS, en los últimos 17 años¹¹, se puede apreciar que el eje temático con mayor número de libros producidos en la escuela es de Trabajo Social (9 libros), Género (5 libros), Pobreza (5 libros), Participación Social (5 libros) y Políticas Sociales (5 libros), de esta manera se inicia con las líneas de trabajo que tienen mayor acción por parte de la disciplina en la ENTS.

¹¹ El catálogo proporcionado por la página oficial de la ENTS, solo se tiene registro hasta el año 2017, los libros que se han publicado del 2017 a la fecha no se han incorporado al catálogo oficial de la escuela.

En la producción académica de la ENTS, podemos encontrar lo siguiente:



Fuente: Elaboración propia. Información extraída de Centros de Información y Servicios Bibliotecarios, 2019, ENTS, UNAM

En la Figura 2, se puntualiza el autor o autora, la colaboración en otras obras y el total de libros; podemos observar que la Dra. Chávez Carapia (4 libros de su autoría), cuenta con el mayor número de publicaciones propias, así como en el total de libros en los que ha participado, seguida de la Mtra. Nelia Tello (3 libros de su autoría) y el Mtro. Elí Evangelista (3 libros de su autoría). Sin embargo, las autoras y los autores antes señalados cuentan con un número importante de aportes en la producción literaria de la ENTS, por lo que se deben considerar en la producción de conocimientos dentro de la disciplina.

3.2 Consulta bibliográfica

En la ENTS, se cuenta con una biblioteca con más de 28 000 títulos, en los que se encuentra disciplinas como: Derecho, Pedagogía, Medicina, Filosofía, Sociología, solo por mencionar algunas disciplinas, el motivo de dicha diversidad literaria es por la caracterización de la

profesión, que es multidisciplinar, sin embargo, los libros que mayormente se consulta en materia de Trabajo Social, son los siguientes:

Tabla 9. Libros de mayor consulta en Trabajo Social¹²		
No.	Autor	Título
1	Alfonso Quiroz	Código de ética del Trabajador Social.
2	Angelica Gallardo Clark	La praxis del Trabajo Social.
3	Boris Lima	Contribución a la epistemología del Trabajo Social.
4	Carlos Arteaga Basurto	Problemática rural y urbana.
5	Carlos Arteaga Basurto	Supervisión.
6	Carlos Arteaga Basurto	Necesidades Sociales.
7	Carmen Díaz Bolaños	Modelos y áreas de intervención en Trabajo Social.
8	Diego Palma	La promoción social.
9	Diego Palma	La reconceptualización.
10	Ernesto Cohen	Evaluación de proyectos Sociales.
11	Ezequiel Ander-Egg	Evaluación de programas de Trabajo Social.
12	Ezequiel Ander-Egg	Hacia una metodología de Trabajo Social.
13	Ezequiel Ander-Egg	Metodología del Trabajo Social.
14	Ezequiel Ander-Egg	Métodos y técnicas de Investigación Social.
15	Ezequiel Ander-Egg	Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad.
16	Ezequiel Ander-Egg	Introducción al Trabajo Social.
17	Ezequiel Ander-Egg	Apuntes para una historia de Trabajo Social.
18	Ezequiel Ander-Egg	Reflexiones en torno a los métodos del Trabajo Social.
19	Ezequiel Ander-Egg	¿Qué es el Trabajo Social?
20	Francisco Gómez Jara	Técnicas de desarrollo comunitario.
21	Gordon Hamilton	Teoría y práctica del Trabajo Social de casos.
22	Helen Harris Perlam	Trabajo Social individualizado.
23	Jesus Viscarret Garro	Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social.
24	Julieta Flores	Intervención individualizada.
25	Leticia Cano Soriano	Pobreza y desigualdad social.
26	Malcom Payne	Teorías Contemporáneas del Trabajo Social.
27	Manuel Moix Martínez	Introducción al Trabajo Social.

¹²Los libros que se presentan en la tabla son los 50 más solicitados, el número designado no corresponde a una jerarquización de consulta.

28	Manuel Sánchez Rosado	Manual de Trabajo Social.
29	Margarita Rozas Pagaza	Una perspectiva teórica-metodológica del Trabajo Social.
30	Margarita Terán	Modelos de intervención de comunidad en Trabajo Social.
31	María Castellanos	Manual de Trabajo Social.
32	María del Carmen Mendoza Rangel	Una opción metodológica.
33	Mary Richmond	¿Qué es el Trabajo Social de Casos?
34	Mary Richmond	Diagnostico Social.
35	Natalio Kisnerman	Comunidad.
36	Natalio Kisnerman	Introducción al Trabajo Social.
37	Natalio Kisnerman	Grupo.
38	Nelía Tello Peón	Estrategias y modelo de intervención de Trabajo Social.
39	Nelía Tello Peón	Trabajo Social en algunos países.
40	Nieves Lillo	Manual para el Trabajo Social Comunitario.
41	Norberto Alayón	Definiendo al Trabajo Social.
42	Olga Vélez Restrepo	Reconfigurando el Trabajo Social.
43	Ricardo Hill	Caso Individual.
44	Silvia Galeana de la O	Promoción Social.
45	Silvia Solís San Vicente	Gestión social y evaluación de proyectos sociales.
46	Simón Castillejos	Metodología y métodos en la práctica comunitaria.
47	Tomas Fernández García	Fundamentos del Trabajo Social.
48	Tomas Fernández García	Trabajo Social con Casos.
49	Tomas Fernández García	Trabajo Social individualizado.
50	Tomas Fernández García	Política Social y Trabajo Social.
51	Yolanda Contreras	Trabajo Social de grupos.

Fuente: Elaboración propia. Información extraída de Centros de Información y Servicios Bibliotecarios, 2019, ENTS, UNAM.¹³

En un primero momento podemos observar que los libros mayormente consultados en la ENTS, se relacionan a los niveles de intervención: caso, grupo y comunidad, a la definición de la propia carrera y a la intervención profesional, específicamente en modelos

¹³Los datos antes expuestos fueron proporcionados por el personal del Centro de Información y Servicios Bibliotecarios en el periodo de agosto del presente años

de intervención. Los modelos de intervención que se consultan son principalmente de la Mtra. Nelia Tello y el Dr. Tomas Fernández. Siguiendo con la exposición de resultados se puede observar que autores y autoras se consultan principalmente:

Tabla 10. Autoras y autores con más obras consultadas		
No.	Autora o autor	Libros consultados
1	Alfonso Quiroz.	1
2	Angelica Gallardo Clark.	1
3	Boris Lima.	1
4	Carlos Arteaga Basurto.	3
5	Carmen Díaz Bolaños.	1
6	Diego Palma.	2
7	Ernesto Cohen.	1
8	Ezequiel Ander-Egg.	9
9	Francisco Gómez Jara.	1
10	Gordon Hamilton.	1
11	Helen Harris Perlam.	1
12	Juan Viscarret Garro.	1
13	Julieta Flores.	1
14	Leticia Cano Soriano.	1
15	Malcom Payne.	1
16	Manuel Moix Martínez.	1
17	Manuel Sánchez Rosado.	1
18	Margarita Rozas Pagaza.	1
19	Margarita Terán.	1
20	María Castellanos.	1
21	María del Carmen Mendoza Rangel.	1
22	Mary Richmond.	2
23	Natalio Kisnerman.	3
24	Nelía Tello Peón.	2
25	Nieves Lillo.	1
26	Norberto Alayón.	1
27	Olga Vélez Restrepo.	1
28	Ricardo Hill.	1
29	Silvia Galeana de la O.	1
30	Silvia Solís San Vicente.	1
31	Simón Castillejos.	1
32	Tomas Fernández García.	4

33	Yolanda Contreras.	1
----	--------------------	---

Fuente: Elaboración propia. Información extraída de Centros de Información y Servicios Bibliotecarios, ENTS, UNAM.

En la Tabla 10, podemos observar que el principal exponente de Trabajo Social es Ezequiel Ander-Egg con nueve obras consultadas y que se encuentra dentro de los más solicitados por el alumnado en la licenciatura. Es importante señalar la influencia del autor argentino, aunque no tenga ningún estudio en la disciplina de Trabajo Social y su formación es en sociología, pedagogía y epistemología. Es un referente importante no sólo en la escuela sino a nivel Latinoamérica dentro de la disciplina, es reconocido por trabajar líneas temáticas como: problemática social, política social y Trabajo Social, educación y metodología, ha participado en la producción de 160 libros, que han permitido construir la metodología de intervención de Trabajo Social a nivel comunitario (Duque-Cajamarca, 2010). Seguido de Tomas Fernández¹⁴ con cuatro obras consultadas, el autor está formado a nivel licenciatura en antropología con estudios de doctorado en Trabajo Social, actualmente es profesor de Trabajo Social en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), sus líneas de intervención son: política social, Trabajo Social con grupos e intervención social con familias, cuenta con 22 libros publicados, por lo que es un gran referente de la literatura de Trabajo Social en España y es retomado en la ENTS, por su aportaciones en modelos de intervención; Natalio Kisnerman¹⁵ (3 libros), destacado autor argentino de la disciplina en el movimiento de reconceptualización, con más de 20 producciones literarias es pionero del Trabajo Social con grupos, y por último Carlos Arteaga (3 libros) que tienen el mismo

¹⁴ Información consultada <http://www.ehquidad.org/es/nosotros/equipos/investigacion/23-currículums/75-tomas-fernandez-garcia>

¹⁵ Información extraída de <http://www.trabajo-social.org.ar/wordpress/efemerides-natalio-kisnerman-pionero-del-trabajo-social-con-grupos/>

número de obras que son consultadas en la ENTS, Arteaga es docente definitivo dentro de la escuela nacional, fue director de dicha institución en el periodo 2000-2008, ha colaborado en 18 libros, sus líneas de investigación son: políticas públicas y participación ciudadana, actualmente imparte clases en nivel licenciatura y a nivel maestría.

3.2 Programa de Asignatura¹⁶

Continuando con la exposición de resultados, se vinculó a las autoras y los autores antes señalados con los programas de asignatura vigentes en la ENTS. La selección de asignaturas que se llevó a cabo en esta investigación responde a la tesis propuesta por Montaña (2000), argumentando que la historia es la base para la construcción de una intervención profesional, encontramos en el plan de estudios vigente de la ENTS dos áreas que fundamentan la construcción del quehacer profesional de Trabajo Social, la primera es el área de conocimientos Histórico Social, que tiene como objetivo brindar un panorama histórico de la construcción disciplinar y la segunda es el área Metodología y Práctica de Trabajo Social, en esta área se explica la metodología con la cual el Trabajo Social fundamenta su intervención en la sociedad.

En este mismo sentido cada asignatura tiene un objetivo de conocimiento el cual se describe en los programas de asignatura:

Tabla 11. Objetivo de la asignatura			
Histórico Social	ASIGNATURA	SEMESTRE	OBJETIVO
	Teoría del Trabajo Social comunitario:	Segundo semestre	El estudiante analizará los fundamentos teóricos y metodológicos de los modelos de intervención en la comunidad, así como la metodología de Trabajo

¹⁶ Para la presente investigación los programas de asignatura se definen como la síntesis de conocimientos que pretenden enseñar a lo largo de la asignatura, es una propuesta hipotética. (De Alba, 1998).

			Social para la generación de procesos de desarrollo comunitario.
	Teoría Social II		El estudiante conocerá la influencia de los clásicos del pensamiento social en diferentes posturas teóricas del siglo XX, con la finalidad de aplicarlas al análisis de la realidad social contemporánea.
	Trabajo Social en la atención individualizada	Cuarto semestre	El estudiante contará con elementos teóricos y metodológicos de Trabajo Social para la atención individualizada.
Metodología y practica de trabajo social	Practica Comunitaria I	Cuarto semestre	Que el alumno se inserte en un ámbito local para aplicar los procesos de investigación, programación e iniciar la recuperación y evaluación de la experiencia, tanto en el ámbito individual, como grupal o comunitario.
	Practica Regional I	Sexto semestre	Que el alumno se inserte en el ámbito regional y/o sectorial que le permita incorporarse a la investigación y diseño de diagnósticos de carácter regional y/o sectorial.
	Practica Especialización II	Noveno semestre	El estudiante diseñará, ejecutará y evaluará programas y proyectos de atención a necesidades específicas en un área de especialización profesional.

Fuente: Elaboración propia. Información extraída de la página oficial de la ENTS <http://www.trabajosocial.unam.mx/dirs/licenciatura/mapacur.htm>

En la tabla 11, se desarrollan los objetivos de las asignaturas, para ello los programas de asignatura presentan propuestas de autoras, autores y libros que se deben consultar para llevar a cabo dicho objetivo. No obstante, durante el desarrollo de las sesiones observadas, algunas docentes ordenaban los temas de manera diferente a lo propuesto por los programas de asignatura incorporando autores y libros que consideraban pertinentes para la asignatura, esto se debe a la libertad de cátedra.

Tabla 12. Propuesta del programa de asignatura			
Asignatura	Área	Semestre	Autoras o autores propuestos
Teoría de Trabajo Social Comunitario.	Histórico Social.	2	-Ezequiel Ander-Egg. -Angelica Gallardo. -Roberto Follarí. -María del Carmen Mendoza Rangel.

			-Silvia Galeana de la O.
Teoría Social II.		2	-Max Weber. -Karl Popper. -Horkheimer. -Adorno. -Erich Fromm. -Habermas.
Trabajo social en la Atención Individualizada.		4	-Mary Richmond -Ricardo Hill
Práctica Comunitaria I.	Metodología y Práctica del Trabajo Social.	4	Las asignaturas prácticas no tienen propuestas definidas de consulta bibliográfica, esto queda en consideración de las docentes.
Práctica Regional I.		6	
Práctica de Especialización II.		9	

Fuente: Elaboración propia. Información extraída de la página oficial de la ENTS <http://www.trabajosocial.unam.mx/dirs/licenciatura/mapacur.htm>

En la Tabla 12, se presentan las propuestas de autoras y autores que se plasman en los programas de asignatura, Ezequiel Ander-Egg, Angelica Gallardo, María del Carmen Mendoza Rangel, Silvia Galeano de la O, Mary Richmond y Ricardo Hill, se encuentran dentro de las autoras y los autores con más obras consultadas en la biblioteca de la ENTS. (Revisar Tabla 10).

Tabla 13. Propuesta de autores por docente			
Asignatura	Área	Semestre	Libros/Autores propuestos
Teoría de Trabajo Social Comunitario.	Histórico Social.	2	-Ezequiel Ander-Egg. -Norberto Alayón.
Teoría Social II.		2	-Karl Marx.
Trabajo social en la Atención Individualizada.		4	-Angelica Gallardo Clark.
Práctica Comunitaria I.	Metodología y Práctica del Trabajo Social.	4	-Nelia Tello Peón.
Práctica Regional I.		6	-Tomas Fernández.
Práctica de Especialización II.		9	

Fuente elaboración propia del 06 de marzo al 31 de agosto, 2019. Información extraída del Diario de Campo (Archivo personal).

En la Tabla 13, se muestran las autoras y los autores propuestos por las docentes, en donde nombres como Ezequiel Ander-Egg y Angelica Gallardo Clark son mayormente consultados, tanto en los programas de asignatura, como por parte de las docentes para el aprendizaje teórico-metodológico en el alumnado de nivel licenciatura. Del mismo modo se incorporan autoras y autores como Norberto Alayón, Nelia Tello y Tomas Fernández, que se encuentran dentro de la categoría de mayor consulta en la biblioteca de la ENTS. (Revisar Tabla 10).

Tabla 14. Obras mayormente consultadas en la ENTS	
Autoras o autores	Obras consultadas
Ezequiel Ander-Egg.	<ul style="list-style-type: none"> -Apuntes para una historia de Trabajo Social. -Introducción al Trabajo Social. -Evaluación de programas de Trabajo Social. -Hacia una metodología del Trabajo Social. -Metodología del Trabajo Social. -Metodología y practica del desarrollo de la comunidad. -Métodos y técnicas de la investigación social - ¿Qué es el Trabajo Social? -Reflexiones en torno a los métodos de Trabajo Social.
Tomas Fernández.	<ul style="list-style-type: none"> -Fundamentos del Trabajo Social. -Política Social y Trabajo Social. -Trabajo Social con Casos. -Trabajo Social Individualizado.
Natalio Kisnerman.	<ul style="list-style-type: none"> -Comunidad. -Grupo. -Introducción al Trabajo Social.
Carlos Arteaga Basurto.	<ul style="list-style-type: none"> -Necesidades Sociales. -Problemática rural y urbana. -Supervisión.
Nelia Tello Peón.	<ul style="list-style-type: none"> -Apuntes del Trabajo Social. -Estrategias y modelos de intervención del Trabajo Social. -Trabajo Social en la Comunidad. -Trabajo Social en algunos países.

En la Tabla 14, se puede observar que las autoras y los autores mayormente consultados tienen relación con los temas que se revisan en los programas de asignatura y con la propuesta de las docentes, en este sentido se comienza a ubicar a las autoras y los autores con mayor dominio en la formación del alumno en Trabajo Social en la ENTS, como: Ezequiel Ander-Egg, Tomas Fernández, Angelica Gallardo Clack y Nelia Tello.

Tabla 15. Propuesta metodológica del programa de asignatura para la clase de Trabajo Social Comunitario	
Autoras o autores	Propuesta
Ezequiel Ander-Egg (1982).	<p>1. Investigación: -Preliminar: es captar los problemas sentidos por la comunidad. -General: 1) Formulación del problema, 2) Diseño de la investigación, 3) Constitución del equipo de investigación, 4) La elección de los métodos y técnicas a utilizar, 5) Organización del material de consulta e investigación, 6) Determinación y elección de la muestra, 7) Prueba previa de instrumentos y procedimientos, 8) Preparación de la comunidad, 9) Obtención y recolección de datos, 10) Conocimiento proveniente de la práctica, 11) Clasificación de los datos mediante codificación y tabulación, 12) Análisis e interpretación y 13) Elaboración del informe que contiene los resultados de la investigación.</p> <p>2. Diagnóstico: -Preliminar: 1) Clasificación de problemas sentidos por la comunidad, 2) Problemas reconocidos por las autoridades o instituciones y 3) Problemas descubiertos por los técnicos. -General: 1) Sistematización, 2) Conocer la naturaleza del problema, 3) Jerarquización de los problemas y necesidades, 4) Conocimientos de los factores y 5) Determinar los recursos e instrumentos disponibles.</p> <p>3. Planificación: -Preliminar: 1) ¿Qué se quiere hacer?, 2) ¿Cómo se va hacer?, 3) ¿Cuándo se va hacer?, 4) ¿Quién lo va hacer? -General: 1) Plan, 2) Programa y 3) Proyecto (actividades y tareas).</p> <p>4. Ejecución: 1) Preparación de la comunidad, 2) Formación y cualidades de los trabajadores en el Desarrollo de la comunidad, 3) Formación de líderes y 4) Coordinación de organismos existentes.</p> <p>5. Evaluación: 1) Coherencia interna y 2) Coherencia externa.</p>

<p>Angelica Gallardo (1976).</p>	<p>Método Básico:</p> <p>1. Investigación preliminar o exploratoria: a) reconocimiento del medio, b) contacto intergrupar, c) descubrimiento temático.</p> <p>2. Investigación descriptiva: a) delimitación de la situación a investigar, b) análisis del universo, c) diseño de la investigación, d) trabajo de campo, e) análisis e interpretación de datos y f) información a las bases.</p> <p>3. El diagnóstico: a) jerarquización, b) criterios de jerarquización, c) balance de criterios, d) establecimiento de urgencia, e) descripción de problemas y temas generadores, f) análisis de recursos.</p> <p>4. Programación: a) planteamiento de objetivos, b) revisión de programas y proyectos específicos, c) determinación de recursos, d) planteamiento de diferentes alternativas de acción, e) selección de alternativas, f) elaboración de programas y proyectos específicos, g) elaboración de códigos (codificación) u otros procedimientos.</p> <p>5. Ejecución: a) puesta en marcha de programas y proyectos específicos, b) control o verificación de su cumplimiento, c) decodificación en grupos existentes o en aquellos que se estructuren, d) Acción sobre alternativas de acción decidida.</p> <p>6. Evaluación y verificación se dan en forma permanente.</p> <p>7. Educación: a) capacitación básica, b) capacitación técnica y c) asesoría técnica o social.</p>
<p>Roberto Follari (1984).</p>	<p>El autor señal tres niveles de intervención en cada uno de los momentos metodológicos.</p> <p>Nivel I:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Información perceptible: se comprende el aspecto exterior de las cosas. - Acción investigadora: Planteamiento de hipótesis con respecto a la realidad en cuestión. - Conocimiento generalizado: analizar los antecedentes cuantitativos. <p>Nivel II:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Información teórica I: información obtenida del trabajo de investigación. - Acción concientizadora: análisis y sistematización a fondo de los problemas de la población (jerarquización de los problemas en conjunto con la comunidad). - Conocimiento de análisis. <p>Nivel III:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Información teórica II: Culminación de los procesos cognoscitivos. - Acción superadora: establecer que la realidad es un fenómeno de estructuras sociales (la acción del sujeto es un proceso de transformaciones). - Conocimiento de síntesis: enriquecimiento de la comunidad.
<p>María del Carmen Mendoza</p>	<p>1. Etapa de conocimiento:</p> <p>a) investigación descriptiva.</p> <p>b) investigación documental.</p> <p>c) recolección de información.</p>

Rangel (1986).	<p>2. Etapa de planeación:</p> <p>a) elaboración diagnóstica. b) programación. c) elaboración de proyecto.</p> <p>3. Intervención</p> <p>a) organización. b) ejecución de los proyectos. c) supervisión. d) evaluación. e) sistematización de las experiencias.</p>
Silvia Galeana de la O (1996).	<p>1. Identificación del área o situación (determinación del área de trabajo).</p> <p>2. Investigación diagnóstica (jerarquización de los problemas y necesidades de la comunidad y rescate de la vida cotidiana).</p> <p>3. Diseño y aplicación del modelo (determinación de directrices, objetivos, estrategias y programas que operacionalicen las líneas y alternativas de acción).</p> <p>3.1 Aplicación del modelo (procedimientos acordes con la dinámica y proceso de intervención).</p> <p>4. Evaluación del modelo (valoración cuantitativa y cualitativa de las acciones establecidas).</p>

Fuente: Elaboración propia. Información extraída de Ander-Egg, 1982; Follari, 1984; Mendoza Rangel, 1986 y Galeana de la O, 1996.

En la Tabla 15, se describen brevemente las fases metodológicas de las autoras y los autores propuestos en los programas de asignatura para el trabajo en comunidad, se muestran cinco autoras y autores diferentes, los cuales tienen un acercamiento a la realidad desde diferentes categorías de análisis.

Tabla 16. Propuesta metodológica del programa de asignatura para la clase de Teoría Social II	
Autores	Propuesta
Max Weber (2002).	Reconocido por la teoría de la acción social, entendiendo la acción como una conducta humana en la que el individuo actúa en relación con otros individuos, en este sentido la acción social tiene una intencionalidad. Weber desarrolla una serie de categorías como las racionalidades con arreglo a fines y valores. Otra de las aportaciones que Weber hace es analizar la sociedad a través de la construcción de categorías, las cuales sirven como parámetros de medición que serán contrastados con la

	realidad, denominándolos como tipos ideales. Los tipos ideales son los fenómenos de la sociedad moderna, contruidos teóricamente de la realidad, que orientan las acciones del individuo.
Karl Popper (1962).	Popper hace una crítica a las teorías establecidas por la ciencia, utilizando el racionalismo crítico, argumenta los criterios del falsacionismo para determinar la validez científica, por lo que ninguna teoría puede ser establecida de una forma concluyente. La formación del conocimiento es un proceso evolutivo que parte de problemas y tiene intentos de solución y exclusión de intentos fallidos.
Horkheimer (1998).	Principal exponente de la escuela de Frankfurt, dentro de su construcción teórica señala que la teoría no puede ser infalible, sino que necesita confrontarse con la realidad para comprobar su validez a través de la observación, argumentando que la teoría por sí sola se debe mantener como una hipótesis.
Adorno (1988).	Se inscribe dentro del pensamiento crítico del siglo pasado, en el cual coloca a la cultura como elemento dentro de la teoría social, señalando las contradicciones entre la sociedad real y su deber ser ideal, enfatizando el consumo como la cosificación de la cultura en las sociedades industrializadas, desarrollando la categoría de cultura de masas.
Erich Fromm (1956).	Fromm inicia sus escritos bajo la corriente psicoanalítica, sin embargo, dentro de la corriente psicoanalítica coloca un elemento importante, la cultura, construyendo al ser humano biológico y social, en este sentido se construye al individuo a través de sus experiencias de vida, su contexto y la relación con otros sujetos.
Habermas (1984).	Desarrolla la teoría de la acción comunicativa a través del lenguaje de los individuos, denominándolos espacios de entendimiento y consenso. La acción comunicativa hace una reflexión de la sociedad en torno a la ideología y los discursos que se afirman en las ciencias y las técnicas como resultado de la racionalidad del capitalismo avanzado.

Fuente: Elaboración propia. Información extraída de Weber, 2002; Popper, 62; Horkheimer, 1998; Adorno, 1988; Fromm, 1956 y Habermas, 1984

En la Tabla 16, se señalan los autores que se propone en el programa de asignatura, se abordan teóricos que pertenecen a la Escuela de Viena y de Frankfurt, así como teóricos de la sociología comprensiva, brindando un amplio conocimiento de las teorías sociológicas que permitan entender mejor la realidad.

Tabla 17. Propuesta metodológica del Programa de Asignatura para la asignatura de Trabajo Social en la Atención Individualizada	
Autoras/es	Propuesta
Mary Richmond (1977).	<p>1.Estudio: etapa donde se recoge información del sujeto de intervención, su medio y la situación que lo aflige.</p> <p>a. Estudio socioeconómico. b. Información familiar (tipo de relación). c. Contexto.</p> <p>2.Diagnóstico: etapa donde se determina la situación del sujeto a intervenir</p> <p>a. Naturaleza del problema. b. Recursos: internos y externos.</p> <p>3.Tratamiento: solución del problema individual</p> <p>a. Desarrollo personal del individuo. b. Relaciones interpersonales. c. Mejoramiento del medio físico.</p>
Ricardo Hill (1986).	<p>1. Tipo de fenómeno: -Experiencia humana (problemática). -Acciones y comportamientos.</p> <p>2. Contenido conceptual: -Descripción de problemáticas. -Objetivo de intervención.</p> <p>3. Naturaleza de intervención: -Objetivos (corto y largo plazo). -Principios de acción.</p> <p>4.Naturaleza de los medios: -Análisis de acuerdo a su responsabilidad, pertenencia y representatividad.</p> <p>5. La sociología de la práctica: -Modo e intensidad.</p> <p>6.Valores y ética: -Práctica-practicante.</p> <p>7.Concepción del individuo: -Causas de las dificultades.</p> <p>8. Naturaleza de la relación: -Contribuciones.</p>

Fuente: Elaboración propia. Información extraída de Richmond, 1977 y Ricardo Hill, 1986.

En el programa de la asignatura de Trabajo Social en la Atención Individualizada se proponen dos autores para el conocimiento de la metodología de caso en Trabajo Social, Mary Richmond y Ricardo Hill. Dentro del mismo programa se sugiere que el personal docente propongo a otro autor o autora para la metodología de caso, lo que brinda la oportunidad de elegir lo considere pertinente para la impartición de esta metodología.

Continuando con la propuesta bibliográfica para la formación de profesional del alumnado en la ENTS, se presentan las y los autores y libros señalados por las docentes, esta información se obtiene de la observación en clase.

Tabla 18. Autoras o autores consultados en clase.			
Asignatura	Autor/a	Obra	Contenido
Trabajo Social Comunitario.	Ezequiel Ander-Egg.	Metodología y práctica del Desarrollo Comunitario (1982).	El libro puntualiza la organización y desarrollo de la comunidad: especifica el concepto sobre comunidad y los elementos que lo integran como: espacio o territorio, sentimiento o conciencia de similitudes y pertenencia, relaciones sociales para centrar la discusión en la problemática del desarrollo articulado al modelo capitalista.
Trabajo Social Comunitario.	Norberto Alayón.	Perspectivas del Trabajo Social (1985).	El autor refiere en dicho libro la discusión sobre la naturaleza y especificidad del Trabajo Social, resaltando que los elementos que lo caracterizan pueden identificar al profesional como Trabajador Social o Asistente Social, que permite desarrollar una identidad disciplinar.
Teoría Social II.	Karl Marx.	-Manifiesto del Partido Comunista (2011). -Ideología Alemana (1974).	Aunque propiamente Marx no esté vinculado con la disciplina, brinda herramientas para la construcción de problemas sociales, señalando que la sociedad tiene una base económica que da forma a las estructuras sociales y a las super estructuras, las categorías centrales son: trabajo, lucha de clases, proletariado y burguesía.

Trabajo Social en la Atención Individualizada.	Angelica Gallardo Clark.	Metodología del Trabajo Social (1974).	Se implementa la metodología del Trabajo Social en la intervención retomando aspectos como: 1) investigación, 2) diagnóstico, 3) técnicas de campo, 4) programación, 5) ejecución y 6) evaluación y verificación, junto a esto incorpora a la educación social para su implementación en campo, en trabajos con grupos.
Práctica Comunitaria I.	Nelia Tello Peón.	Violencia Escolar (2013).	Es la recopilación de varios autores que centran sus estudios en la violencia escolar en México, tomando como temas: violencia como forma de convivencia en la sociedad, cultura juvenil, pandemia del bullying en México, consecuencias y vínculos sociales, políticas en torno a la violencia escolar y la experiencia profesional del Trabajo Social.
Práctica Regional I.	Tomas Fernández.	Trabajo Social con familia (2012).	Establece la metodología para trabajar con familias, en las cuales se contempla la situación de vulnerabilidad y riesgo social, identificando problemáticas como: desorganización económica, escaso desarrollo emocional y afectividad, poca función social y poca comunicación.
Práctica de Especialización II.			

Fuente: Elaboración propia. Información extraída de Ander-Egg, 1982; Alayón, 1985; Marx, 2011; Gallardo Clark, 1974; Tello, 2013 y Fernández, 2012.

Las autoras y los autores que se presentan en la tabla anterior son las propuestas con las que se trabajó a lo largo del curso, durante el desarrollo de la observación, se pudo encontrar que existe diversidad de teorías, metodologías y formas de intervención, sin embargo, se comienza a perfilar las autoras y los autores que son mayormente revisados para el conocimiento que se imparte en el alumnado dentro de en su formación profesional en la ENTS.

Siguiendo con la observación en clase, se presentan a continuación el número de sesiones y los temas que se abordan en cada asignatura, así como el número total de horas

observadas.

Tabla 19. Tema por sesiones en la asignatura de Trabajo Social Comunitario I (Docente 1).			
Sesión	Día	Tema	Horas
1	5 de marzo.	No me permitió incorporarme a la sesión, hasta el siguiente miércoles ¹⁷ .	
2	12 de marzo.	Propuestas metodológicas de intervención en comunidad.	2 horas.
3	19 de marzo.		2 horas.
4	26 de marzo.	Técnicas e instrumentos para el trabajo de campo.	2 horas.
5	2 de abril.		2 horas.
6	9 de abril.		2 horas.
7	23 de abril.	Paradigmas del Desarrollo Comunitario.	2 horas.
8	30 de abril.		1 hora.
9	14 de mayo.	La comunidad como sujeto de intervención.	2 horas.
10	21 de mayo.	Presentación de trabajo final.	2 horas.
11	28 de mayo.	Entrega de calificación.	30 minutos.
Total: 17 horas con 30 minutos.			

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

En la Tabla 19, se presentan el número de sesiones a las que se asistió y la temática abordada, junto con el total de horas de observación. En el caso particular de la “*Docente 1*”, apega sus clases a lo marcado con el programa, sin embargo, los temas no los da conforme al orden del temario, considera que en la forma como implementa los temas, el alumnado tiene mayor comprensión. Para mayor información de las sesiones revisar ANEXO VI.

¹⁷ La docente argumentó que no me dejaba asistir a su clase porque tenía que explicar con detenimiento una actividad y que no se había preparado para recibir a una observadora, por lo que me solicitó asistir hasta la segunda sesión.

Tabla 20. Tema por sesiones en la asignatura de Teoría Social II (Docente 2).			
Sesión	Día	Tema	Horas
1	8 de marzo.	No hubo clases.	
2	15 de marzo.	Materialismo Histórico.	2 horas.
3	22 de marzo.		2 horas.
4	29 de marzo.	Materialismo Histórico.	2 horas.
5	5 de abril.	Materialismo Histórico.	2 horas.
6	12 de abril.		2 horas.
7	26 de abril.	Materialismo Histórico.	2 horas.
8	3 de mayo.	Sociología comprensiva. Max Weber.	2 horas.
9	17 de mayo.	Sociología comprensiva. Max Weber.	2 horas.
10	24 de mayo.		2 horas.
11	31 de mayo.	Examen final.	2 horas.
Total:			20 horas.

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

La “*Docente 2*” que imparte la asignatura de Teoría Social II, también modificó la estructura de los temarios, dándole prioridad al materialismo histórico, se revisaron libros que no están propuestos en el temario: La ideología alemana (1974) y El manifiesto del partido comunista (2011), ambas obras de Karl Marx. Para mayor información revisar ANEXO VII.

Tabla 21. Tema por sesiones en la asignatura de Trabajo Social en Atención Individualizada (Docente 3).			
Sesión	Día	Tema	Horas
1	6 de marzo.	Investigación: Fase inicial, conocer a la persona, hechos, significado y causas del problema.	2 horas.
2	13 de marzo.		2 horas.
3	20 de marzo.	Caso práctico.	2 horas.
4	27 de marzo.	Diagnóstico: Impresión diagnóstico y tipos de diagnóstico.	2 horas.
5	3 de abril.	Pronóstico Social: características y recursos. Plan Social: recursos personales (familiares e institucionales).	2 horas.
6	10 de abril.		2 horas.
7	24 de abril.	Tratamiento social, seguimiento y evaluación.	2 horas.
8	22 de mayo.	Registro de casos y reportes.	2 horas.

9	29 de mayo.	Entrega de calificación.	2 horas.
Total:		18 horas con 30 minutos.	

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

La “*Docente 3*”, se apegó más al programa establecido de la asignatura, no obstante, implementó a Gallardo Clark (1974), autora que no se encuentra en la bibliografía recomendada. En el desarrollo de las sesiones, la docente se encargaba de poner casos reales para la articulación del alumnado con el tema abordado en clase, haciendo énfasis que las instituciones con las que se trabaja no cuentan con los recursos necesarios para la atención con las personas usuarias, por lo que se debe ser creativos en la intervención. Para mayor información revisar ANEXO VIII.

Sesión	Día	Tema	Horas
1	7 de marzo.	Exposición.	4 horas.
2	14 de marzo.	Revisión de proyectos de investigación de la practica anterior.	4 horas.
3	21 de marzo.	Exposición.	4 horas.
4	4 de abril.	Modificación del proyecto de investigación.	4 horas.
5	11 de abril.	Diseño de instrumento.	4 horas.
6	25 de abril.	Entrevista.	4 horas.
7	2 de mayo.	Exposición.	4 horas.
8	16 de mayo.	Resultado del pilotaje.	4 horas.
9	23 de mayo.	Recolección de datos.	4 horas.
10	30 de mayo.	Planeación de intervención.	4 horas.
Total: 40 horas.			

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

La Práctica Comunitaria I que se seleccionó para la observación tiene una temática de Violencia Escolar/Bullying, en el Colegio de Ciencia y Humanidades Plantel Sur, la práctica es la continuación de una intervención del ciclo escolar pasado.

La “*Docente A*” presentó el texto de Nelia Tello (2013), como única opción para abordar la violencia escolar, el cual las alumnas no tuvo ningún problema, la profesora preguntó si tenían alguna otra sugerencia para leerla y ponerla a discusión con la que ella había propuesto, sin embargo, no se presentaron otros textos para revisar, por lo que todas las exposiciones giraron en torno a la autora antes mencionada, los temas que se daban en clase, son los capítulos del texto de Tello. Para mayor información revisar ANEXO IX.

Tabla 23. Tema por sesiones en la asignatura de Práctica Regional I (Docente B).			
Sesión	Día	Tema	Horas
1	16 de marzo.	Técnicas para trabajar con el alumnado de secundaria.	4 horas.
2	23 de marzo.	Reseña de la semana.	4 horas.
3	30 de marzo.		4 horas.
4	6 de abril.	Diseño de material para el trabajo de campo.	4 horas.
5	13 de abril.	Comentarios al pilotaje.	4 horas.
6	4 de mayo.	Modelo de intervención.	4 horas.
7	11 de mayo.	Trabajo en casa.	
8	18 de mayo.	Taller de capacitación en el Museo Memoria y Tolerancia.	4 horas.
9	25 de mayo.		4 horas.
Total: 32 horas			

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

La Práctica Regional tiene la temática de Embarazo Adolescente en la Alcaldía Coyoacán, el cual se desarrolla en escuelas secundarias, dicha práctica tiene antecedentes en la comunidad al trabajar con la misma temática en ciclos escolares anteriores, por lo que la docente pide mayor compromiso hacia la comunidad.

La “*Docente B*”, solicitaba a las alumnas constantemente que buscaran información referente a las metodologías implementadas con adolescentes, para poderlas integrar a la investigación, en razón de fundamentar su intervención, como señalaba la docente, el trabajo

con adolescentes es muy complejo y se debe estar actualizado, también hacía referencia que la práctica tenía una intervención constante en las secundarias a las que se acudía, por lo que es necesario innovar las formas de intervenir y que no solo se quedaran con la idea de implementar un taller. Para mayor información revisar ANEXO X.

Tabla 24. Tema por sesiones en la asignatura de Practica de especialización II (Docente C).			
Sesión	Día	Tema	Horas
1	5 de agosto.	Presentación.	4 horas.
2	7 de agosto.	Planeación semestral.	4 horas.
3	9 de agosto.	Presentación de proyectos.	4 horas.
4	12 de agosto.	Capacitación Norma 35.	4 horas.
5	14 de agosto.	Planeación.	4 horas.
6	16 de agosto.	Revisión de proyectos.	4 horas.
7	19 de agosto.		4 horas.
8	21 de agosto.	Resolución de dudas.	4 horas.
	23 de agosto.	Trabajo de gabinete.	
9	26 de agosto.	Presentación del equipo de capacitación.	4 horas.
10	28 de agosto.	Entrega de proyectos.	4 horas.
11	30 de agosto.	Capacitación.	4 horas.
Total: 44 horas.			

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

Continuando con los resultados de la observación, en la Práctica de Especialización se ingresa en el ciclo escolar 2020-1, en razón de complicaciones con la docente previamente seleccionada. Dicha práctica se desarrolla en la Fundación de Obras Sociales de San Vicente, IAP (FOSSVI), con la temática de Consultoría Social.

La Práctica de Especialización II se realizó conjuntamente con monjas, encargadas de ayudar a mujeres adultas mayores en situación de vulnerabilidad, brindando refugio, comida, así como actividades diversas para el esparcimiento. La temática de dicha práctica es consultoría social, por lo que se trabaja en la propuesta de tres proyectos a la par: 1.

Reactivación de redes familiares en FOSSVI, 2. Evaluación de factores de riesgo en trabajadores y 3. Capacitación laboral. Para mayor información revisar ANEXO XI.

3.3 Entrevistas

Las entrevistas realizadas en la investigación de campo tienen la finalidad de extraer información de las docentes a través de un proceso comunicativo (Alonso, 2007). La importancia de indagar sobre dichas opiniones recae, en conocer si considera pertinente los temas abordados en los programas de asignatura, así como las autoras y los autores que se proponen en los mismos.

Tabla 25. Opinión docente en la ENTS.			
Asignatura	Entrevistado	Programas de asignatura	Autores implementados en los programas de asignatura
Trabajo Social Comunitario.	<i>Docente 1.</i>	En general no me gusta mucho la construcción de la carrera, es un tanto vertical, ya que se cuestiona muy poco la construcción social... soy muy rebelde con los docentes porque no existe una reflexión (Docente 1, 06/06/2019).	Ezequiel Ander-Egg, no me gustan mucho sus propuestas, pero... lo utilizo para las técnicas en comunidad, prefiero otros autores para la construcción del Trabajo Social, como: Alayón, Susana García Salort, Faleiros (Docente 1, 06/06/2019).
Teoría Social II.	<i>Docente 2¹⁸.</i>	Por supuesto que con la libertad de cátedra, es una posibilidad. Así que se debe ver cuáles son los requerimientos de las materias, basándonos, por supuesto en los temarios y la situación problema [...]Es que, en el temario no te recomiendan estar al	Pero hay una limitación muy grande, que si los propios trabajadores sociales, ven al trabajo social como algo pragmático, de resolución inmediata [...] considero que es una necesidad para el Trabajo Social que tenga un fundamento

¹⁸ La Docente 2 tiene formación en Ciencias Políticas y Sociales, por lo tanto no se encuentra familiarizado con los teóricos o autoras/es de la disciplina de Trabajo Social.

		día con las noticias (Docente 2, 07/06/2019).	metodológico-científico [...] parece que la teoría se ve cómo un requisito para la carrera. Pero después se ve cómo se puede evitar (Docente 2, 07/06/2019).
Trabajo Social en la Atención Individualizada.	<i>Docente 3.</i>	También hay que reconocer que ya tiene cierto tiempo y los profes hacemos modificaciones o complementamos la bibliografía. No quiere decir que lo que diga el programa de estudios, se quede con eso. Yo creo y esperaría que todos los profesores complementamos con más información actual [...] el conocer lo instrumental del T.S. en este caso el individualizado, es importante saberlos, pero no para que te pienses en operatividad, sino para poder analizar, para poder construir a partir de estas herramientas teórico-metodológicas (Docente 3, 10/06/2019).	Ya como docente ahora, trato de actualizar la bibliografía, por ejemplo: en Atención Individualizada, propongo bibliografía del 2010 para acá, toda la bibliografía de Tomas Fernández García, Teresa Matus, es información actualizada, porque evidentemente es importante conocer en sus orígenes la visión tradicional, pero también hay que ver qué pasa en el día (Docente 3, 10/06/2019).
Practica Comunitaria I.	<i>Docente A.</i>	Mucho tiene que ver con la resistencia de los docentes a utilizar nuevos modelos, en la materia que imparto, que es Práctica Comunitaria, mucho tiene que ver con esa resistencia a conocer nuevos modelos de intervención y quedarnos en nuestra zona de confort y seguir enseñándole o trabajando los modelos	En mi caso utilizó a Nelia Tello, pero el problema es que no se están haciendo los suficientes aportes y venimos trabajando con lo que ya este dado, pero si me lo permites comparando los egresados, casi nadie se titula por tesis, estamos perdiendo el aporte, lo mismo pasa acá, estamos trabajando con los

		que históricamente ya no son vigentes (Docente A, 11/06/2019).	mismos modelos y no hay aporte [...] y el aporte mayor es dejar documentada tu experiencia, pero no hay sistematización (Docente A, 11/06/2019).
Practica Regional I.	<i>Docente B.</i>	Para nada son adecuados los programas de estudio, creo que nos quedamos mucho en lo teórico, es la crítica que nos tienen los T.S técnicos y creo que tienen la razón, debemos articularnos más con la realidad. Cuando he dado materias teóricas si he tenido que hacerle cambios (Docente b 15/08/2019).	Yo considero importantes a los clásicos: Ezequiel Ander-Egg, Kisnerman, Rojas Soriano, Mary Richmond, como la base de todo nuestro trabajo, para llevarlo a algo más contemporáneo María del Carmen Mendoza, Rangel, Angelica Gallardo Clark. Susana García Salort. Y lo más actual de Trabajo Social son las revistas, los artículos dentro del área de Trabajo Social y propiamente de otras disciplinas (Docente b 15/08/2019).
Practica de Especialización II.	<i>Docente C.</i>	Una de las grandes problemáticas de esta carrera es la amplitud de conocimientos, porque yo te puedo enseñar muchas cosas, pero depende del área de especialización que tú quieras, las áreas de intervención son super diversas, por lo que se debe tener una base de conocimientos clara y actual (Docente C, 03/09/2019).	Falta propuestas acercadas a la realidad, eso me queda super claro. Por eso las propuestas de Carballeda son más atractivas porque se apega a la realidad [...] también nos falta escribir, para tener propuestas más claras y actuales, son pocos los que escriben, por eso son pocas las propuestas para las teorías y una de las docentes con una clara línea de investigación es la Mtra. Nelia Tello, el cual he tenido el gusto de ver sus modelos en acción y me parece acertado y

			pertinente (Docente C, 03/09/2019).
--	--	--	-------------------------------------

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de entrevistas (Archivo personal).

En la tabla 25, se muestra las opiniones de las docentes, la cual es variada, pero concuerdan en que el programa de asignatura no cubre con los requerimientos necesarios para impartir clases, por ello incorporan otros textos, en donde las autoras y los autores que se contempla mayormente son: Ezequiel Ander-Egg, Susana Garcia Salord, Nelia Tello, también se menciona a Angelica Gallardo Clarck, Mary Richmon y Alayón, autoras y autores que se han señalan en la categoría de mayormente consultados y propuestos en el programa de asignatura. Se puede notar la frecuencia de ciertas autoras y autores en diferentes categorías.

3.4 Intervención en prácticas escolares

Las prácticas escolares son escenarios controlados, en los cuales el alumnado puede desarrollar los conocimientos aprendidos en situaciones reales, que le permiten tener experiencia para su futura práctica profesional (Martínez Sierra, 2016). A continuación, se expone los resultados obtenidos de la observación en campo en la Práctica Comunitaria I, Práctica Regional I y Práctica de Especialización II.

Práctica	Temática	Lugar	Forma de intervención	Autor/a
Práctica Comunitaria I.	Violencia Escolar.	CCH Sur.	Modelo de Prevención de Violencia en Jóvenes.	Nelia Tello Peón.
Práctica Regional I.	Embarazo Adolescente.	Escuelas secundarias	Modelo Ecosistémico.	Tomas Fernández.

		Alcaldía Coyoacán.		
Práctica Especialización II.	Consultoría Social.	FOSSVI.		

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

Durante la observación en clase, las alumnas consideraban importante el Modelo de Intervención de Nelia Tello para la intervención con jóvenes, uno de los elementos que se debe rescatar es que dicha autora se mencionó en las tres prácticas, aunque la temática no fuera las mismas.

Tabla 27. Práctica Comunitaria I.		
Temática	Desarrollo	Producto
Violencia Escolar (Bullying)	En la Práctica Comunitaria a la que se asistió fue en el CCH Plantel Sur. La práctica consistía en continuar con el proyecto de intervención de la práctica de la generación pasada, el cual radicaba en la elaboración de talleres para la prevención de la violencia escolar, sin embargo, las y los alumnos de la práctica consideraron implementar la variable género en los talleres, por lo que asistieron a un curso-taller proporcionado por UNIGENTS ¹⁹ . Durante el desarrollo de las sesiones, hablaban de esta nueva variable para incorporar en la intervención, pero en el diseño del instrumento introdujeron términos de la Comunidad LGBTTTIQA ²⁰ . La docente les pidió que en el trabajo de investigación incorporarán dichos conceptos, posteriormente les solicito un modelo de intervención, llegando al acuerdo de utilizar el modelo creado por Nelia Tello.	Implementar talleres para las y los jóvenes del CCH- Plantel Sur, en un horario vespertino, para concientizar a la población sobre la violencia en la Comunidad LGBTTTIQA.

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

¹⁹ Unidad para Igualdad de Género de la ENTS (UNIGENTS), brinda atención, acompañamiento y seguimiento de los casos de violencia de género, así como las acciones encaminadas a la prevención de violencia de género. Información extraída de http://www.trabajosocial.unam.mx/comunicados/2018/octubre/UNIDAD_IGUALDAD_GENERO-FE.pdf

²⁰ Comunidad Lesbico, Gay, Bisexual, Travesti, Transexual, Transgenero, Intersexual, Queer y Asexual.

En la Tabla 27, se describe brevemente el desarrollo de la Práctica Comunitaria I, en ella se puntualiza el modelo de intervención de Nelia Tello y el producto de la intervención fue un taller para concientizar a la población sobre la violencia escolar sobre la comunidad LGBTTTIQA, aunque inicialmente se plasmaba como violencia de género.

Tabla 28. Práctica Regional I.		
Temática	Desarrollo de Intervención	Producto
Embarazo juvenil y proyecto de vida.	<p>En la Práctica Regional, la “<i>Docente B</i>” solicito a las alumnas de práctica que hiciera una investigación relacionada al embarazo adolescente. Una vez realizada la investigación, la “<i>Docente B</i>” solicito el diagnóstico de la población adolescente en las secundarias de Coyoacán, para ello las alumnas realizaron pilotajes en diferentes secundarias para conocer a la población y la información que maneja referente al tema de la práctica. Los instrumentos fueron variados, se utilizaron encuestas, palabras detonadoras, cuestionarios, entre otras.</p> <p>Recuperando la información proporcionada por las alumnas de nivel secundaria decidieron implementar talleres informativos sobre la prevención de embarazo adolescente. La docente les pidió que para el modelo utilizaran a Tomas Fernández.</p>	Talleres para el alumnado de cinco secundarias en la Alcaldía Coyoacán para informar sobre la prevención de embarazo en adolescente.

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

En la tabla anterior se muestra la coincidencia en el producto de intervención con la Práctica Comunitaria I, ambos son talleres dirigidos a jóvenes, la diferencia radica en la temática y el autor del modelo de intervención, ya que en ambas prácticas se implementaron en el ámbito escolar.

Tabla 29. Práctica de Especialización II.		
Temática	Formas de Intervención	Productos
Consultoría Social.	En la observación realizada en la Práctica de Especialización, se percibió otra forma de intervenir, la “ <i>Docente C</i> ” explicaba detenidamente la articulación de los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado en el semestre anterior con la intervención que se llevarían a cabo en el semestre en curso, las alumnas propusieron tres maneras de intervenir: 1) Evaluación socio-familiar de las personas que se encuentren en FOSSVI para la reactivación de redes familiares, 2) Evaluación de factores de riesgo con la finalidad de promover factores favorables a los trabajadores de FOSSVI y 3) Capacitación laboral de las alumnas de Práctica de Especialización con la finalidad de reproducir dicha capacitación a trabajadores y mejorar sus habilidades profesionales, bajo los estatutos de la Norma 35 de la ley de trabajo. Para dicha propuesta la “ <i>Docente C</i> ”, trabajo con las alumnas minuciosamente para la construcción de los planes de intervención, así como la recomendación de bibliografía para su fundamentación. La profesora hacía comentarios repetidamente de que el Trabajo Social no solo es dar fichas, sino que también es la elaboración de proyectos sociales, la supervisión y evaluación de proyectos en instituciones, no solo los ejecuta, sino que también los crea, esto cometarios realizados constantemente articulado con el conocimiento teórico-metodológico que brindaba en sus talleres propicio otras formas de intervenir, ya que las alumnas tenían claro que su intervención era corta, pero podía tener continuidad en la misma fundación. Es importante recuperar que la “ <i>Docente C</i> ”, no se considera propiamente una trabajadora social común, señala que su formación profesional y sus actitudes individuales la han colocado en una construcción atípica del quehacer profesional de la disciplina, comentando que el Trabajo Social sirvió como base profesional pero no se define dentro de su actuar.	Los productos se abordan por equipo: 1. Instrumento de medición sociofamiliar para implementar en las entrevistas de primer contacto. 2. Instrumento para evaluar los factores de riesgo en FOSSVI. 3. Equipos para brindar capacitación certificados por la SEP para dar talleres referentes a la norma 35.

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

En la Tabla 29, se muestra el desarrollo de la Práctica de Especialización, la cual obtuvo tres diferentes productos, uno por cada equipo dentro de su práctica, es importante mencionar que la práctica se encontraba en la ejecución de los productos a diferencia de las dos prácticas anteriores en donde en el diagnóstico y propuesta de intervención. En esta

observación se puede percibir el desarrollo de los instrumentos, así como la capacitación del grupo para obtener el certificado de la SEP.

Conclusión

En el capítulo III, se exponen los resultados encontrados a lo largo de la investigación, en dichos resultados se engloban la investigación documental y de campo, en donde se puede apreciar la producción literaria, la consulta bibliográfica, los programas de asignatura, las entrevistas con docentes y la forma de intervenir en las prácticas escolares. Dicha información corresponde a un periodo de investigación de enero de 2019 a octubre del mismo año.

Los resultados se relacionan entre sí al coincidir autores y autoras que producen libros en la ENTS, dentro de las autoras y los autores mayormente consultados, así como también se consideran para impartir clase y se concluye con la implementación de dichos autoras y autores en la intervención de las alumnas en las prácticas escolares. De esta manera podemos comenzar a señalar que existen discursos que tienen mayor difusión en la ENTS y que comienzan a predominar dentro de la misma entidad académica.

Los discursos que se maneja en la ENTS, comienzan a mostrar predominancia, los cuales se analizaron y discutieron en el siguiente capítulo, recuperando los ejes principales de los resultados: 1) Producción literaria, 2) Autoras y autores mayormente consultados, 3) Programas de Asignatura, 4) Entrevistas y 5) Intervención en prácticas escolares.

Capítulo IV.

¿Existen discursos dominantes en la ENTS?

Una vez expuesto los resultados se da inicio a la discusión y análisis de la información, para ello es necesario referirnos a Foucault (2005, p. 14), y la definición de discurso, que son enunciados seleccionados y controlados, estos enunciados tienen la característica de dirigir procesos sociales. La selección y reproducción de enunciados se dan en espacios determinados, cómo las instituciones formales.

La importancia que Foucault (2005), imprime en las instituciones formales, recae en los procesos de enunciación, lo que se puede y debe enunciar, junto a lo que se debe de omitir, sirve para el respaldo de prácticas que están orientadas a la producción de conocimiento legítimo de los mismos procesos discursivos.

Puesta esta voluntad de verdad, como los otros sistemas de exclusión, se apoya en una base institucional: está a la vez reforzada y acompañada por una densa serie de prácticas como la pedagogía, el sistema de libros, la edición, las bibliotecas, las sociedades de sabios de antaño, los laboratorios actuales (Foucault, 2005, p. 22).

En este sentido es importante analizar dentro de la ENTS, la construcción discursiva, la producción literaria, la consulta bibliografía, los programas de asignatura, la opinión de las docentes, alumnas e investigadoras y la intervención en las prácticas escolares.

4.1 Producción literaria en la ENTS

La producción de conocimiento legítimo debe ser avalado por las instituciones formales, estas instituciones seleccionan, ordenan, producen y propagan los saberes y

prácticas que consideran necesarias para continuar promoviendo ciertos discursos, en el caso particular de esta investigación, una formación específica de Trabajo Social dentro de la ENTS, estas formas específicas estarán recubiertas de producciones literarias, de fomentar la lectura de ciertos autores y autoras, de la enseñanza de ciertos conocimientos que forman profesionalmente al alumnado con ciertas habilidades y conocimientos.

Foucault (1999), refiere el reconocimiento de los trayectos económicos, políticos y científicos del objeto de estudio para reconocer la producción del saber y del poder de la ciencia frente a las sociedades, de esta manera se puede estudiar el objeto de estudio en el contexto histórico y observar el lugar en el que se encuentra el ser humano como sujeto de producción de saberes que son representados como conocimiento y como práctica.

Es por ello que se recupera la *Figura 1. Producción de libros (2000-2017)*, en la que se hace referencia a los libros que se han generado en los últimos 17 años en la ENTS, libros que tienen ejes temáticos como: Trabajo Social, Género, Pobreza, Participación Social y Políticas Sociales, los cuales orientan y refuerzan el conocimiento de la disciplina de Trabajo Social. Temáticas que son reconocidas como campos potenciales de la disciplina, autores como Ezequiel Ander-Egg (1985), argumenta que el Trabajo Social, es el resultado de la beneficencia y filantropía, lo cual coloca a la profesión en la intervención directa con la pobreza, en este sentido la pobreza sirve como un eje de investigación e intervención para el quehacer del Trabajo Social.

Los ejes temáticos como Género y Políticas Sociales, son relativamente nuevos en la disciplina, no obstante, se ha tenido un enriquecimiento de la producción de conocimiento referente a estos temas en la ENTS. Dichos textos comienzan a tomar relevancia en la

académica de Trabajo Social por el campo profesional que se abre en la actualidad. Montaña (2000), señala que la participación de los trabajadores y las trabajadoras sociales en el nivel de planeación y programación, deben ser tomados por el Trabajo Social para que se pueda hablar de una transformación social.

Por otra parte, Foucault (2005), señala que no solo la producción de conocimiento ordena los procesos sociales, sino del poder que se les otorga a las personas que pueden producir dichos enunciados, en este sentido cuando hablamos de producción literaria en la ENTS, podemos encontrar que existe un pequeño grupo de autores y autoras que se han encargado de producir dichos conocimientos. En la *Figura 2. Producción literaria ENTS*, se hablan de cinco autoras y autores que han tenido una producción de libros considerable, participan en la elaboración y recopilación de otras obras, por lo que su participación y aportaciones son de suma importancia en la ENTS.

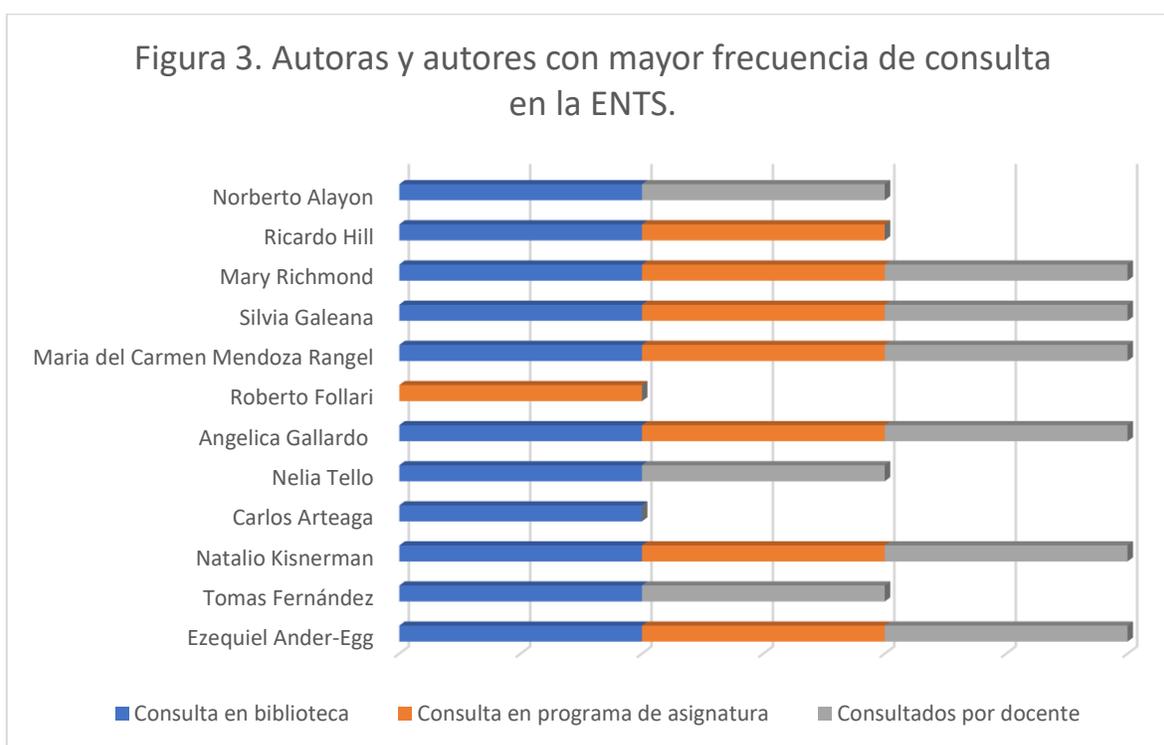
La escuela tiene un proyecto editorial, que es muy restringido porque tiene que ver con los recursos económicos para publicar, yo siempre he dicho que publicar es un acto de poder, es un acto de poder, o estas bien con tus autoridades y te van a dar luz verde o tú metes proyectos de investigación donde pones edición de libros, ok...(Investigadora 1, 04/08/2019).

Ante lo señalado anteriormente por la *Investigadora 1*, la ENTS cuenta con un grupo reducido de autores y autoras que producen constantemente libros y que tiene la facilidad de escribir dichos textos por su experiencia y trayectoria profesional que les proporcionan los canales de comunicación para difundir su pensamiento, en este sentido son autores que cuentan con poder de divulgación dentro de la escuela. Van Dijk (1994), argumenta que los discursos contribuyen a la reproducción del poder y de la dominación, solo las personas que

tienen el poder de enunciarlo, como el personal docente, comunidad investigadora, representantes políticos, entre otros son los que controlan el discurso público.

4.2 Consulta bibliografía

Foucault (2005), puntualiza la importancia no solo de la producción de los libros, sino también de la importancia de los libros que se consultan en torno a la legitimación de los discursos. En la *Tabla 10. Autoras y autores con más obras consultadas*, se señala a Ezequiel Ander-Egg, Tomas Fernández, Natalio Kisnerman, Carlos Arteaga y Nelia Tello (los dos últimos pertenecientes a la ENTS), como los autores y autoras que son consultados por el alumnado frecuentemente para la formación profesional.



Fuente: Elaboración propia. Información extraída de Centros de Información y Servicios Bibliotecarios y de Archivo Personal, 2019, ENTS, UNAM

En la Figura 3, se hace una recopilación de las consultas en la biblioteca, en el programa de asignatura y la consulta por las docentes, por consiguiente, se puede argumentar a través de las categorías: 1) las autoras y los autores mayormente consultados en biblioteca, 2) propuesta de autores y autoras en el programa de asignatura y 3) propuesta de autoras y autores consultados por las docentes, se encuentran: 1) Ezequiel Ander-Egg, 2) Mary Richmond, 3) Silvia Galeana, 4) María del Carmen Mendoza Rangel, 5) Angelica Gallardo Clarck y 6) Natalio Kisnerman, colocando sus aportaciones metodológicas dentro de la formación profesional del Trabajo Social en la entidad académica.

El autor Ezequiel Ander-Egg es un referente muy importante dentro de la disciplina de Trabajo Social en la ENTS, porque tiene numerosas obras literarias en la biblioteca, tiene nueve libros altamente consultados dentro de la biblioteca de la ENTS, se presenta en dos programas de asignatura que se utilizaron para esta investigación y en las entrevistas con las docentes, todas mencionaron a Ezequiel Ander-Egg, concluyendo que tenemos una fuerte carga de un discurso endogenista en la formación profesional.

Por otra parte, Nelía Tello y Tomas Fernández son considerados dentro de la formación profesional del alumnado de la ENTS, tanto en la consulta bibliográfica como en la consulta por las docentes se recurre a dichos autores, aunque no aparezcan en la consulta de los programas de asignatura, son revisados en clases y recuperados en las prácticas escolares.

Se puede concluir que los autores que se consideran en la formación profesional en la ENTS son²¹:

²¹ Las autoras y los autores no se enlistan por orden de importancia

- Ezequiel Ander-Egg.
- Mary Richmond.
- Silvia Galeana.
- María del Carmen Mendoza Rangel.
- Angelica Gallardo Clarck.
- Natalio Kisnerman.
- Nelia Tello.
- Tomas Fernández.

4.3 Programas de asignatura

En los Programas de Asignatura se proponen los conocimientos que el alumnado debe tener para su formación profesional, estos conocimientos responden directamente al contexto-sociopolítico en el que se encuentran (Addine, 2000). Estos conocimientos también obedecen a la función social que se le atribuye a la profesión y que se articula a la sociedad en la que se vive. Teniendo claro que los Programas de Asignatura engloban una síntesis de conocimientos que gira en torno a la construcción histórica, política, ideológica y social de una profesión y de una entidad educativa a la cual pertenece, se puede iniciar con el análisis de los programas de asignatura.

Para iniciar el análisis se debe entender los discursos propuestos por la entidad educativa a la cual pertenece, en el caso de esta investigación, a la ENTS. La ENTS, es una entidad educativa perteneciente a la UNAM que define al Trabajo Social como:

Una disciplina que, mediante su metodología de intervención, contribuye al conocimiento y a la transformación de los procesos sociales, para incidir en la participación de los sujetos y en el desarrollo social. El objeto de estudio y de intervención profesional lo constituyen las personas como sujetos sociales y su relación con las necesidades, demandas y satisfactores sociales. (ENTS-UNAM, 2020).

Recuperando la definición de Trabajo Social propuesta por la ENTS, es una disciplina que contribuye al conocimiento y a la transformación de los procesos sociales a través de una metodología de intervención, en este sentido los programas de asignatura se deben orientar a brindar metodologías para la intervención y participar en el desarrollo social del sujeto. Es por ello que los programas de asignatura basan la trasmisión de conocimiento en la intervención, ya sea en caso, grupo o comunidad.

Los programas de asignatura que se utilizan en esta investigación responden a la formación profesional referente a la metodología de intervención cómo: Trabajo Social Comunitario y Trabajo Social en la Atención Individualizada. Se utiliza también en la investigación a la asignatura de Teoría Social II, que sirve para el análisis de la realidad y fundamenta la intervención de las trabajadoras y los trabajadores sociales.

4.3.1 Programa de asignatura de Trabajo Social Comunitario

En el Programa de Asignatura de Trabajo Social Comunitario, se proponen como metodologías que deben revisarse en clase a Ezequiel Ander-Egg, Angelica Gallardo, Roberto Follari, María del Carmen Mendoza Rangel y Silvia Galeana de la O. En la *Tabla 15. Teóricos propuestos en el programa de asignatura de Trabajo Social Comunitario*, se hace un resumen de las metodologías propuesta por autora y autor, en ella se puede observar que existe una similitud en la metodología de intervención, en la cual se contempla: 1) investigación, 2) diagnóstico, 3) planeación, 4) ejecución y 5) evaluación.

En la primera fase de la metodología de intervención es la investigación, que sirve para conocer la comunidad, se delimita la situación que se desea investigar y se recolecta

información, cada autora y autor le otorga un nombre distinto a la primera etapa, no obstante, coinciden en que es el primer contacto con la realidad a intervenir.

La segunda fase es el diagnóstico, en el cual se jerarquiza las problemáticas y necesidades sociales que se encuentra en la comunidad con base a la investigación realizada previamente. En el diagnóstico también se establecen los recursos e instrumentos con los se dispone.

La tercera fase es la planeación, en esta fase se seleccionan las alternativas para la intervención, se elabora programas y proyectos en donde se determina lo qué se va hacer, cómo se va hacer, cuándo se va hacer y quiénes lo van a hacer.

La cuarta fase es la ejecución, en esta fase se pone en marcha los programas y proyectos, en donde se debe tener una coordinación entre las trabajadoras y los trabajadores sociales y la comunidad. La autora Silvia Galeana (1996) es la única que menciona la aplicación de modelos de intervención, es importante señalar esta forma de intervenir, ya que, en la ENTS se interviene en las prácticas a través de la aplicación de modelos.

La última fase en la metodología de la intervención es la evaluación, en ella se mide la coherencia entre lo planeado y lo ejecutado, verifica si la implementación fue pertinente en la comunidad y establece las acciones que fueron oportunas y se modifican las acciones que no tuvieron los resultados esperados.

Angélica Gallardo (1976), es la única que señala un elemento más en la metodología de la intervención, que es la educación, en la cual se da una capacitación a la comunidad para que esta pueda reproducir posteriormente los conocimientos aprendidos en la intervención, por lo que la intervención continua por parte de la comunidad.

Una vez señalados los conocimientos que el alumnado de la disciplina de Trabajo Social debe aprender para poder hacer una intervención social, se debe resaltar que las autoras y los autores que se señala en el programa de la asignatura, son variados y cada uno aportar particularidades específicas dentro de la intervención, no obstante, tenemos que tener en cuenta que solo son propuesta de conocimiento, las cuales pueden o no retomarse en clase.

4.3.2 Programa de asignatura de Teoría Social II

En el Programa de Asignatura de Teoría Social II, propone el conocimiento de posturas teorías que orientan al alumnado en el análisis de la realidad social contemporánea, en dicha propuesta teórica se mencionan a autores como Max Weber, Karl Popper, Horkheimer, Adorno, Erich Fromm y Habermas (para mayor información consultar la *Tabla 16*).

La importancia de conocer diversas posturas teóricas, es la manera de fundamenta la intervención que se realizara en la comunidad, las teorías sociológicas brindan a la investigación la construcción de la realidad, y en este mismo sentido la construcción de una problemática social que el alumnado observan para intervenir en la realidad.

Para implementar dicho conocimiento teórico, debe existir una articulación de las asignaturas que construyan la metodología de la intervención, de esta forma se orienta al alumnado cómo utilizar la teoría y metodología en la intervención. En dado caso que el alumnado no entienda la articulación de estos elementos, la intervención no tendrá fundamentos y no será una intervención que mejore el desarrollo social de los sujetos.

4.3.3 Programa de asignatura de Trabajo Social en la Atención Individualizada

Dentro de los niveles de intervención en la disciplina de Trabajo Social se encuentra trabajar directamente con los individuos, denominado trabajo de caso, este nivel de intervención lo encontramos principalmente en instituciones públicas, organismo para estatales, organizaciones no gubernamentales u organismo privados. En este nivel de intervención la trabajadora o el trabajador social debe tener una metodología que involucre a la familia del sujeto y a su entorno, por lo que es de suma importancia conocer la metodología de caso que propone el programa de asignatura para que el alumnado tenga conocimiento de una intervención no centrada únicamente en la persona, sino que se contemple la realidad que rodea al sujeto.

Dichas propuestas se pueden sustentar con la autora Mary Richmond (1977) y el autor Ricardo Hill, los cuales refieren el conocimiento situacional, así como determinar si la persona cuenta con una red de apoyo (familia y/o amigos) que lo apoyen durante la intervención (para mayor información consulte la *Tabla 17*).

Los conocimientos que se otorgan en las asignaturas antes mencionadas tienen un objetivo claro, que es establecer los procedimientos, técnicas e instrumentos para la intervención. Foucault (2009), argumenta que la escuela es una tecnología para docilizar los cuerpos, en los que se establecen el actuar de los mismos, en este sentido la finalidad de los programas de asignatura es condicionar al alumnado a que actúe de una forma determinada ante las problemáticas sociales.

En la ENTS, uno de los elementos importantes del Trabajo Social es la intervención para la transformación y desarrollo de los procesos sociales, por lo que la Escuela Nacional fomentara en el alumnado acciones que permitan lograr una intervención social para la transformación y desarrollo social del sujeto.

4.4 Entrevistas

En los programas de asignatura se hace una propuesta de los conocimientos que se deben impartir en clase para la formación profesional del alumnado, dichos conocimientos se orientan al objetivo de la asignatura, que a su vez se encamina al objetivo de la profesión, no obstante dicha propuesta no es obligatoria, se deja a consideración del personal docente, lo que sí es obligatorio es cubrir el objetivo de la asignatura y tener un nivel de conocimiento que sirva para los siguientes semestres en la formación profesional del alumnado.

Una vez dicho lo anterior, el personal docente cuenta con libertad de cátedra, en la cual deciden si lo señalado en los programas de asignatura son pertinentes o deciden utilizar otros saberes que proporcionen al alumnado un conocimiento más acercado a la realidad. En la *Tabla 25. Opinión Docente en la ENST*, se describe la opinión de las docentes con quienes se trabajó sobre los programas de asignatura, dicha opinión refiere que los programas de asignatura no cuentan con la vigencia necesaria para seguirse impartiendo tal y como se plasma en las propuestas antes mencionadas, por lo que todas las docentes a las que se entrevistó, mencionaban que incorporan información que enriqueciera al alumnado, en donde la lectura del periódico, la lectura de otras autoras y autores no señalados en el programa de asignatura contribuirían a mejorar la enseñanza. Sin embargo, existen particularidades de las docentes que se retoman para el análisis:

4.4.1 Docente 1

Durante el desarrollo de la observación en la asignatura de Trabajo Social Comunitario la “*Docente 1*”, se apoyó en los autores Ezequiel Ander-Egg y Norberto Alayón, para brindar los conocimientos de la asignatura. En la entrevista realizada a la “*Docente 1*”, refiere que no está muy de acuerdo con Ezequiel Ander-Egg pero que tiene libros que sirven como herramientas en campo:

No me gustan mucho sus propuestas, pero... lo utilizo para las técnicas en comunidad, prefiero otros autores para la construcción del Trabajo Social, como: Alayón, Susana García Salort y Faleiros (Docente 1, 06/06/2019).

Referente a lo expuesto por la “*Docente 1*”, podemos observar que su posicionamiento en la construcción profesional, no concuerda con Ezequiel Ander-Egg que aparece como la propuesta oficial, sin embargo, sigue utilizándolo para algunos temas, esto va en relación a la practicidad del autor, ya que como hemos visto anteriormente cuenta un gran número de obras, que brindan herramientas al ejercicio práctico de la profesión.

En la misma entrevista, se preguntó por qué no se revisa estas autoras y autores dentro de su clase a lo que contestó: “*No los leen, no les gusta leer a los jóvenes*” (Docente 1, 06/06/2019), es por ello que la docente se limita a la hora de impartir clase, ya que desde su percepción el alumnado tiene una resistencia a leer.

La falta de interés en la lectura, no es un caso aislado, las docentes que se entrevistó señalan constantemente el problema de la “no lectura”, el cual complica el proceso de aprendizaje, consideran que el alumnado quiere la información rápida y sencilla, el hecho de

hacer un esfuerzo por leer, perciben las docentes, es un esfuerzo innecesario en el cual el alumnado considera que el personal docente debe proporcionar dicha información.

- “No los leen, no les gusta leer a los jóvenes” (Docente 1, 06/06/2019).
- “Parece que la teoría se ve cómo un requisito para la carrera. Pero después se ve cómo se puede evitar (Docente 2, 07/06/2019).
- “Hoy en día hay limitaciones generacionales que seguramente tienen que ver con el no leer, no querer no trabajar en equipo, en la inmediatez, el querer trabajar a distancia (Docente 3, 10/06/2019).

En la observación realizada en las asignaturas teorías, se distingue un desinterés por los contenidos dados en las sesiones de parte del alumnado en general, ya que en los tres grupos en los que realizó la investigación, se recibía la información, pero cuando se les pedía que participaran o que integraran la información a sus trabajos, existía una confusión de términos, de autores y autoras, e incluso algunos no sabían con claridad que era lo que solicitaba la docente. Tuve la percepción de que las alumnas con las que se trabajó no articulaban los conocimientos que se daban en clases, esto lo pude corroborar cuando en las prácticas escolares, no tenían claridad en la construcción de la investigación y del diagnóstico, colocando todo tipo de información dentro de sus escritos, la cual no sustentaban la metodología que deseaban implementar para la intervención.

Bauman (2005), retoma dicha problemática y argumenta que en el sistema económico en el que estamos, existen nuevas forma de vida que giran en torno a la rapidez, eficiencia y ganancia, en este sentido la educación también es absorbida por esta nueva ideología, por lo que el alumnado ve una inversión de tiempo en la formación educativa, en este sentido se deben tener una ganancia, sino por el contrario desperdiciar tiempo es desperdiciar dinero, esto coloca a la educación en un proceso de reducción de tiempo para el desarrollo de

habilidades, bajo esta lógica, se debe tener una corta preparación pero con la certeza de aprender las mejores habilidades para enfrentarse a la competencia del mercado laboral. Se coloca desde esta mirada la desvalorización de ciertos conocimientos que no tengan un aprovechamiento inmediato, conocimientos como la historia, la construcción teórica de las disciplinas, no son atractivas para el alumnado actual, ya que piden un esfuerzo y tiempo el cual no se tendrá una satisfacción y utilidad a corto tiempo.

4.4.2 Docente 2

La “*Docente 2*” durante su clase hacía referencia a noticias que sucedían a la par de las clases y preguntaba si existía una vinculación con el Trabajo Social, en algunas ocasiones participaban, en otras, solo esperaban a que ella misma contestará. En estos casos, la docente replanteaba la pregunta y trataba de hacer una vinculación con el Trabajo Social. Cabe señalar que la “*Docente 2*” no es trabajadora social de formación, por lo que, en la entrevista con ella, le pregunté su definición de la profesión a lo que contestó:

Me parece que es, exactamente, una de las carreras, que va inmediatamente a la problemática social. Se van a enfrentar a los problemas sociales de manera inmediatista. Y esto la hace tener características, cualitativas muy importantes. Pero hay una limitación muy grande, que si los propios trabajadores sociales, ven al Trabajo Social como algo pragmático, de resolución inmediata, en lugar de tener una perspectiva cada vez más sólida (Docente 2, 07/06/2019).

En este sentido la docente contempla que el Trabajo Social se autoconstruye como pragmático, considerando que los mismos profesionales de Trabajo Social limitan su construcción disciplinar, se indago más sobre la articulación de la teoría y la práctica preguntándole si esto tenía relación con la construcción epistémica de la profesión y su falta de claridad, a lo que contestó:

Sí, por supuesto, yo creo que Trabajo Social ha comenzado, en el siglo XVIII, XIX, como un reflejo de la asistencia social. Es poner un curita y no solucionar los problemas de la sociedad. Sin embargo, ya en el siglo XIX empiezan las teorías de la sociedad para ver cuáles son las causas, cuáles son los problemas. Y... en dónde se va haciendo consistente el análisis de la sociedad para poder solucionar estos problemas (Docente 2, 07/06/2019).

La “*Docente 2*”, señala que, en los inicios del Trabajo Social, no se tenía una base teórica para el ejercicio profesional y conforme fue avanzando se fue profesionalizando y enriqueciendo la disciplina con teorías y metodologías que le fueron permitiendo construir las problemáticas sociales con una visión estructural de la sociedad. Dicho lo anterior, vemos que la *Docente 2*, tienen una construcción histórica de la profesión similar a la construcción que refiere Ezequiel Ander Egg (1985), en donde la asistencia social evoluciona a través del tiempo hasta llegar a consolidarse como la disciplina de Trabajo Social.

El Endogenismo es una construcción discursiva que tiene una fuerte presencia en la ENTS y en la disciplina, es la que se conoce dentro y fuera de la profesión, cómo se señala anteriormente la *Docente 2*, no cuenta con una formación profesional de Trabajo Social, no obstante, ha dado clase en la ENTS por más de 20 años y ha ido construyendo dentro de su trayectoria lo que es la profesión, la cual tiene características endógenas.

Foucault (2005), explica que existen dos niveles de discurso:

En resumen, puede sospecharse que hay regularmente en las sociedades una especie de nivelación entre discursos: los discursos que «se dicen» en el curso de los días y de las conversaciones, y que desaparecen con el acto mismo que los ha pronunciado; y los discursos que están en el origen de cierto número de actos nuevos de palabras que los reanudan, los transforman o hablan de ellos, en resumen, discursos que, indefinidamente, más allá de su formulación, son dichos, permanecen dichos, y están todavía por decir (Foucault, 2005, p.26).

Por consiguiente, se puede decir que el discurso Endogenista es un discurso origen en la disciplina de Trabajo Social, por consiguiente, en la ENTS es un discurso que se reproduce, se enseña y se práctica. El Endogenismo es un discurso que ordena a los demás discursos, esto tiene sentido cuando aparecen argumentos en oposición cómo el discurso Histórico-Crítico, que se ordena a partir de otra construcción del sujeto de estudio y de la intervención, creándose a partir de la oposición del discurso Endogenista (origen).

4.4.3 Docente 3

La “*Docente 3*” intenta integrar a sus clases otros autores y autoras, opinando que siempre hay que estar en continua revisión de los textos, dijo que en los últimos años no se ha tenido una modificación del Plan de Estudios pero que siempre se debe estar actualizada la información que se brinda, o que eso es lo que espera que hagan el personal, esto lo explica en la entrevista que se tuvo con ella:

Como docente ahora, trato de actualizar la bibliografía, por ejemplo: en Atención Individualizada, propongo bibliografía del 2010 para acá, toda la bibliografía de Tomas Fernández García, Teresa Matus, es información actualizada, porque evidentemente es importante conocer en sus orígenes la visión tradicional también, pero también hay que ver qué pasa en el día” (Docente 3, 10/06/2019).

La “*Docente 3*” refiere que esta falta de integrar otros referentes teóricos, en el caso particular de los que se identifican con el discurso Histórico-Crítico, es porque el programa de asignatura tiene varios años sin modificaciones, pero que no sabe con claridad por qué no son sugeridos en la bibliografía y que tal vez esté relacionado con la complejidad de los textos.

Bueno... primero nuestro programa de asignatura ya tiene añitos, desde el 96, bueno también Teresa Matus ya existía, porque no esté, no tengo ni la menor idea, que

debiese estar, claro, como ahora lo creo, por ejemplo cuando en la escuela se da la discusión de los Planes de Estudio, para entender porque se da Práctica Regional, y está en duda por el quehacer de la misma actividad, pero cuando ves el trabajo que hace Teresa Matus en Chile, es eso, ósea, cuesta trabajo su comprensión pero es importante revisar, y el que no esté si me parece sugerible que pueda estar (Docente 3, 10/06/2019).

Como señala la “*Docente 3*”, la importancia de revisar autoras y autores que cuente con formas distintas de entender la realidad y los problemas sociales, se articula directamente a la construcción metodológica en el quehacer del Trabajo Social, que recae en la intervención.

Dentro del mismo fragmento de la entrevista, la *Docente 3* devela dos problemáticas que anteriormente se presenta: 1) la falta de lectura y 2) el pragmatismo profesional. En las entrevistas pasadas se menciona la falta de lectura por parte del alumnado, en donde se prefiere recibir la información a indagar para conseguirla, aunado a esto, refiere la *Docente 2*, la autoconstrucción de una disciplina pragmática, en la cual la complejidad de textos no se ven necesarios en la formación profesional, no se verán necesarios en la incorporación dentro de la intervención, ya que la función del Trabajo Social, refiere la *Docente 2* recae en la acción, lo cual se ve reflejado en las prácticas escolares.

4.4.4 Alumnado

Una vez señalados los discursos que forman parte de quien los produce y reproduce, se contemplara al alumnado que los aprende e interioriza en sus prácticas escolares (esto no quiere decir que los autores y autoras, así como el personal docentes no incorporen los discurso en su ejercicio profesional, sin embargo, cuentan con un mayor baraje de conocimientos, los cuales tiene la opción de elegir los enunciados con los cuales se identifiquen). El alumnado en su formación de conocimientos disciplinares muestra opciones

limitadas, están sujetos a reproducir ciertos conocimientos seleccionados por parte de los programas de asignatura o por el personal docente, como señala Williams (1980), es una tradición selectiva de lo que se desea reproducir a lo largo del tiempo. Un ejemplo es la entrevista que realice con una alumna de la ENTS:

[...]bueno ahorita lo único de los textos que he leído que tiene mucho que ver, es mucho también de una profesora que tenemos aquí, es de Nelía Tello, ¿Tello? Qué bueno... se me hace una persona increíble, es una mujer increíble que se ha dedicado a tratar de decir, de quitarle el estigma de la carrera (Alumna 1, 04/09/2019).

El reconocimiento de la autora Nelía Tello tiene sentido si lo relacionamos con los autores mayormente consultados en la biblioteca, así como los consultados por las docentes y también da clases en la escuela, por lo que es un referente teórico importante dentro de la ENTS. En este sentido el alumnado ubica dentro de la escuela a las personas que han producido conocimiento y este ha sido reconocido en otras partes, generan en ellos admiración y en consecuencia los aprenden, colocándolos como referentes importantes dentro de su ejercicio profesional.

La autora Nelía Tello como se menciona anteriormente, cuenta con una forma de intervenir que es a través de modelos, durante su trayectoria profesional se ha encargado de diseñar e implementar modelos de intervención en problemas de inseguridad, violencia y legalidad. Modelos que son considerados por el alumnado, así como las docentes con las que se trabajó, para su implementación en las prácticas escolares, sus aportaciones impregnan su pensamiento en la construcción metodológica y en la práctica en la ENTS.

4.4.5 Investigadora

El conocimiento que se imparte en aulas es un conocimiento seleccionado, ordenado que dirige procesos operativos y brinda una definición e identificación cultural y social (Foucault, 2005 y Williams, 1980). Se puede referir que es un conocimiento cuidadosamente escogido que se le otorga al alumnado dentro de la ENTS, el cual se contrasta en la realidad y permite una reflexión de los aprendizajes en aulas y las necesidades laborales argumenta la *Investigadora 2* en la entrevista:

Cuando uno empieza, cuando uno sale de la escuela y empiezas a dar clases, empiezas a dar lo mismo, no cambias, cambias de postura, cambias de función pero lo que haces es repetir lo que aprendiste de tus maestros, que desgraciadamente es lo que pasa hoy [...] entonces, la mayoría sigue replicando lo que les enseñaron, que desde que se los enseñaron ya era obsoleto [...] uno sale y empieza a replicar lo que te enseñaron a pesar de que cuando te lo enseñaron, te diste cuenta de que no era precisamente lo que te sirvió, lo que te iba a servir para llegar a una institución (*Investigadora 2*, 03/09/2019).

En este sentido, la *Investigadora 2* argumenta que el alumnado no hace un cuestionamiento del conocimiento que se les brinda, esto en razón de que la institución en la que se encuentran formando sus estudios profesionales cuenta con un reconocimiento y da legitimidad a dicha enseñanza. Por otra parte las escuelas enseñan y refuerzan a través de todo un aparato discursivo (autores, libros y docentes) la selección de ciertos conocimientos, por lo que la crítica a dichos conocimientos se inicia una vez egresado, afuera de la institución educativa, cuando se tiene que enfrentar a un trabajo, donde ya no se cuenta con el respaldo de la escuela de donde provienes y se comienza a reflexionar sobre los conocimientos aprendidos en la formación profesional, esto no quiere decir que toda la información obtenida durante el proceso de formación profesional sea inaplicable en la realidad, sin embargo, los tiempos, áreas de intervención y la intervención misma es rebasada por la realidad, una

realidad como se menciona en el capítulo I, que gira en torno a las lógicas mercantiles y como menciona la *Investigadora 2* (*Investigadora 2*, 03/09/2019) son conocimientos caducos que no sirven precisamente para la aplicación en instituciones.

Bauman (2005), señala que las profesiones y las competencias que hoy en día necesitan las carreras sufren una mercantilización, ya que, las profesiones cada vez son más competitivas para poder entrar en el ámbito laboral, colocando también a la educación como mercancía y ya no como un proceso, la educación pasa a ser una cosa, por lo tanto el destino de las mercancías es perder valor de mercado velozmente y ser reemplazado por otras versiones nuevas y mejoradas que pretenden tener nuevas características diferenciadas. Para Bauman (2005), el conocimiento está en una constante expansión que lo lleva a una caducidad acelerada, lo que se estudia en las aulas, posteriormente en la vida del alumnado será un conocimiento obsoleto, porque no se verá reflejando en la vida laboral.

4.5 Intervención en prácticas escolares

Foucault (2005), señala que el discurso son los enunciados legítimos de una institución y entiende a la institución como una tecnología disciplinaria para convertir a los cuerpos dóciles y que puedan ser utilizados, se puede decir que esto no solo queda en las palabras, este se materializa en la medida en la que ordena las prácticas de dichas instituciones.

La intervención en Trabajo Social es uno de los pilares fundamentales en nuestra profesión, por lo que es necesario analizar que se está entendiendo como intervención en las prácticas escolares que se realizan en la ENTS. Las prácticas escolares son escenarios controlados, en los cuales el alumnado puede desarrollar los conocimientos aprendidos en situaciones reales, que le permiten tener experiencia para su futura práctica profesional

(Martínez Sierra, 2016). Para ello utilizaremos la información obtenida de la observación en campo de: Práctica Comunitaria I, Práctica Regional I y Práctica de Especialización II.

Las prácticas escolares duran dos semestres, por esta razón la metodología de la intervención se divide en dos, en el primer semestre se lleva a cabo las fases de: investigación y diagnóstico, al finalizar dicho semestre se debe tener un diagnóstico sobre el problema social que deseen abordar y una propuesta de intervención, esto se presenta ante el Departamento de Prácticas Escolares a través de un informe. En el segundo semestre se realiza: la planeación, ejecución, evaluación, en este sentido la ejecución que se realiza en las prácticas escolares es limitada, porque se debe también realizar una evaluación y entregar los resultados en una sistematización de las vivencias ocurridas en sus prácticas, dicha sistematización también es entregada al Departamento de Prácticas Escolares y puede ser consultada posteriormente por la comunidad de la ENTS. La organización de las prácticas es la misma para los tres niveles de intervención (Comunitaria, Regional y de Especialización) y durante la observación en campo todas las prácticas con las que se trabajó dividían de la misma forma la metodología de intervención.

En la observación de las Prácticas Comunitaria I y Regional I²² se inicia la asignatura con la investigación, las alumnas se dividen en equipos para realizar el documento, se consiguió observar el desarrollo del trabajo realizado por las alumnas, sin embargo no tenían claridad de los elementos que deben integrar una investigación, colocando cualquier tipo de información que obtuvieran de la problemática o de la comunidad o población en la cual

²² En el primer semestre de la práctica es cuando se desarrolla la investigación y el diagnóstico de la comunidad y en el segundo semestre se hace la programación y ejecución de la intervención

intervendría y cuando decidían que teórico abordaría utilizaban a cualquier autor que conocieran.

“Utiliza a Bourdieu, pues recuerdo que habla de las escuelas, así que hay que utilizarlo” (Diario de Campo, 04/04/2019). Son comentarios que se llegaron a escuchar en el desarrollo de las sesiones, mientras se organizaban para entregar la investigación.

Una vez concluida la recopilación de información por equipos, se juntaba y se pasaba al diagnóstico, para realizarlo se pudo notar una diferencia considerable, entre la elaboración de la investigación y el diagnóstico, en las dos prácticas se logró observar en esta fase metodológica, que las alumnas mostraban mayor cuidado en la información que utilizaban y en ambos casos hicieron cuestionarios y recopilación de datos directamente en las escuelas que a cada práctica les correspondía. Un factor importante que se notó, fue que los grupos de prácticas no retomaron la investigación para la elaboración del diagnóstico.

Al término del diagnóstico las alumnas proponían la forma de intervención y en las dos prácticas se propuso implementar la intervención a través de modelos, específicamente el modelo de Nelia Tello (2014) y Tomas Fernández (2012) (para mayor información consultar *Tabla 26, 27, 28 y 29*), los productos de intervención fueron talleres de prevención, la decisión de elaborar talleres tuvo como base la desinformación que manejaban las poblaciones a intervenir, referente a la temática que abordaban, más no se consultó directamente a la población si consideran importante la problemática que los grupos de práctica proponían.

Para analizar la intervención en las prácticas es necesario la recuperación de los dos modelos de intervención que se ejecutaron. Se inicia con el modelo de intervención de Nelia Tello (2014), el cual contiene cuatro ejes de intervención:

1. Fortalecimiento institucional: es la organización del personal directivo y funcionarios escolares para indagar y conocer la situación de violencia en el plantel educativo, estableciendo acciones operativas que promuevan el compromiso y las consecuencias de no atender dicha problemática escolar.

2. Desarrollo de habilidades sociales: se trabaja con la comunidad escolar a través de talleres para el reconocimiento de la situación de violencia en el que se encuentran inmersos, los talleres son impartidos a los diferentes actores de la comunidad y cada uno tendrá sus especificaciones.

3. Proyectos comunitarios en el entorno: con la ayuda del alumnado se pretende impartir dicho conocimiento aprendido en los talleres a la comunidad que los rodea para crear vínculos entre la escuela y la sociedad, generando redes de apoyo comunitario.

4. Atención de casos: se atiende a jóvenes con problemas de rechazo extremos, exclusión social a través de la metodología de casos.



Imagen 7. Fuente: Proyecto ACI, Nelia Tello, 2014.

Se puede determinar que los talleres en el modelo de intervención que propone Nelia Tello (2014) se encuentran en el punto número dos: Desarrollo de habilidades sociales, en donde se trabaja con la comunidad escolar a través de talleres, no obstante, los talleres se articulan a dos elementos más en el modelo de intervención. En la Práctica Comunitaria I, solo se realizó la planeación de talleres dirigidos a la comunidad estudiantil del CCH Sur, dentro de esta planeación no se articula con otras acciones para lograr la intervención, por lo que se puede decir que no se utilizó por completo el modelo de Nelia Tello (2014).

Por otra parte, la Práctica Regional I y la Práctica de Especialización II utilizaron el modelo de intervención de Tomas Fernández (2012), en dicho modelo de intervención se articula el contexto, la situación problema y las redes de apoyo para realizar una intervención.

MODELO ECOSISTÉMICO

PERSPECTIVA	TIPO DE INTERVENCIÓN	PRINCIPIO	OBJETO DE ATENCIÓN
Microsocial	Integral, Holística y Focalizada	Abordar a la persona en su situación, en las múltiples interconexiones con distintas organizaciones y redes sociales, que puedan tener una relación más o menos directa, afecten a su vida y marquen sus potencialidades y limitaciones.	Todos los elementos internos y externos de la situación problema

CARACTERÍSTICAS	SUBSISTEMAS	PROCESO DE INTERVENCIÓN
<ul style="list-style-type: none"> - Tiene una perspectiva integral y holística. - No fragmenta, no aísla del síntoma disfuncional otros síntomas similares o relacionados para entender su funcionamiento. - La familia es una parte del todo - La explicación no se centra sólo en pequeños fragmentos de las interacciones sociales producidas a distintos niveles. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Microsistema b) Mesosistema c) Exosistema d) Macrosistema 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprender y explicar los fenómenos. 2. Integrar las relaciones o conexiones entre variables que antes no se tenían en cuenta. 3. Superar la fragmentación de la visión y de la acción: el análisis de la situación variará según el grado de amplitud del "foco" del observador.

Imagen 8. Información extraída de Modelos de Práctica Grupal, Maldonado, M. (2018).

En la intervención propuesta por la Práctica Regional I, se planificó la implementación de talleres para la prevención de embarazo adolescente, en este sentido el modelo propuesto por Tomas Fernández (2012), no señala propiamente una etapa destinada a la aplicación de talleres, se encamina a la integración de los elementos internos y externos de la problemática social y se apoya en las redes familiares, por lo que en este sentido el modelo no fue aplicado según refiere el autor.

Por otra parte, la intervención de la Práctica de Especialización II, tuvo tres productos diferentes de intervención, uno de los equipos se encargó de la reactivación de redes familiares en FOSSVI, utilizando el concepto de familia propuesto por Tomas Fernández (2012), desarrollaron un instrumento para la aplicación a las adultas mayores que se encontraban en la fundación, dicho instrumento medía el apoyo de los familiares, esto en razón de establecer si la adulta mayor contaba o no con su red familiar. Las alumnas de la Práctica de Especialización II, articularon su intervención con las áreas de psicología y

enfermería que se encuentran en la fundación y que dicho instrumento se comenzaría aplicar en la entrevista de primer contacto con las adultas mayores permanentemente. En este sentido se puede decir que el equipo de reactivación de redes utilizó el modelo de Tomas Fernández (2012) y la intervención continuaría por parte del personal de FOSSVI.

La situación que se vive en las prácticas escolares dentro de la ENTS, tiene una duración de dos semestres, los cuales no permiten desarrolla ampliamente un modelo de intervención, optando por hacer recortes a los modelos que desean implementar, al grado de reducir la intervención a brindar talleres, en el caso particular de Práctica Comunitaria I y Práctica Regional I. Es importante señalar que más allá de hacer un recorte en la intervención, es el conocimiento que las alumnas con las que se trabajó obtienen de esta situación, ya que, si se relaciona los modelos de intervención, independientemente del autor, con la impartición de talleres, sin ninguna otra acción en conjunto, ubicarán el quehacer profesional únicamente con esta herramienta metodológica.

En la ENTS se establece un discurso de que el fin del Trabajo Social es la intervención, colocando a la profesión en una situación complicada, porque si se trabaja en problemáticas sociales en las cuales exista una premura por la misma naturaleza de la problemática, la articulación de la práctica con las teorías y metodologías es atropellada y puede llegar a pensarse innecesaria, ya que los tiempos de programación y ejecución son muy cortos y se debe entregarse algún resultado.

Al instituir que el Trabajo Social tiene como fin la intervención social para la transformación y desarrollo social, se está llevando a cabo una tradición selectiva, que es definida por Williams (1980) como: “una versión intencionalmente selectiva de un pasado

configurativo y de un presente preconfigurado, que resulta entonces poderosamente operativo en el proceso de definición e identificación cultural y social” (p.153).

La construcción de que el Trabajo Social debe de intervenir se ve reflejado en la producción literaria, en los programas de asignatura, en las asignaturas cursadas, se plasma y refuerza en la práctica escolares. Si bien, la intervención es un eje fundamental para los profesionales de Trabajo Social, se debe analizar los niveles y formas de intervención, aclarar que hay diversas formas de intervenir y no solo la aplicación de un taller para la prevención de alguna problemática social. Foucault (1999), señala el problema de las tradiciones disciplinares, no solo es la construcción de un único horizonte de pensamiento, sino de la limitación que se instaura dentro del mismo pensamiento.

El problema que se plantea a este tipo de análisis históricos no es ya el saber por qué vías se han podido constituir las continuidades, de qué modo ha podido mantenerse un mismo propósito y ha llegado a constituir un horizonte único [...]. El problema ya no es el de la tradición y del rastro, sino el del recorte y el del límite (Foucault, 1999, 73).

Retomando lo expuesto por Foucault (1999), la importancia de señalar al alumnado que la implementación de talleres solo es una herramienta metodología que debe ser articulada con otra acción para poder trascender más allá de un taller y ubicar al alumnado que el fin de la intervención no es el taller, sino la articulación de acciones que encaminen a los sujetos de intervención a un mejoramiento de sus condiciones, según los mismos sujetos lo deseen. El personal docente debe puntualizar en el proceso de aprendizaje, que existe un abanico de acciones que se pueden implementar dentro de la intervención social, que se sustentan dentro de la investigación y diagnóstico, es por ello que se debe situar el

conocimiento que se obtiene en las aulas, articulando la teoría y la metodología para crear procesos innovadores y no quedarse con una forma única de intervención.

Realizando el análisis de la intervención que se genera en los grupos observados en la ENTS, podemos decir que el alumnado centra su intervención en un ámbito local de corta duración, esto es resultado del tiempo designado a las prácticas. La intervención se brinda sin una consulta a las personas con las que se intervienen, proporcionan una intervención desde lo que consideran importante, no construyen vínculos que permitan que la intervención trascienda los ámbitos locales, clasificándose en un discurso Endogenista, argumenta Montaña (2000), que el Endogenismo dirige su intervención a los sujetos necesitados, los cuales no pueden cambiar su situación desfavorable por sí solos, en esta forma de intervenir no se contempla las especificidades de la persona, sino el fin último de la intervención es ayudar a transformar la situación desfavorable por un cambio social.

Por otra parte, el desconocimiento de los modelos de intervención que se proponen para la ejecución de sus prácticas, existe un vacío entre los conocimientos aprendidos en clase y los aplicados en la realidad, reduciendo nuestro ejercicio profesional a un conocimiento práctico y momentáneo. Es importante resaltar que, aunque en los programas de asignatura se cuenta con un amplio conocimiento de los modelos de intervención y aunque el personal docente amplíe la información proporcionada, el alumnado no logra articular lo aprendido en clase, con lo que se debe realizar en práctica.

Conclusiones Finales

En esta investigación se analizaron los discursos dominantes en la formación profesional del alumnado de la Escuela Nacional de Trabajo Social, esto significó una revisión de la producción literaria y sus líneas de intervención, también se examinó los programas de asignatura y la propuesta de textos, autoras y autores que se presentan para la impartición de clase en las asignaturas de Teoría del Trabajo Social Comunitario, Teoría Social II y Trabajo Social en la Atención Individualizada, una vez revisados se inició con la observación directamente en aulas, sobre los conocimientos, autoras y autores que se implementan para dar las clases. A la par, se observó también las asignaturas de Práctica Comunitaria I, Práctica Regional I y Práctica de Especialización II, para vincularlo los discursos aprendidos en clase directamente en la forma de intervención por parte del alumnado, para fundamentar si existen discursos dominantes y cuáles son.

A continuación, se enlista algunos hallazgos:

1. Al analizar la producción literaria, la consulta bibliográfica que se realizó en la biblioteca y los programas de las asignaturas, se observa que existen ocho autoras y autores que tienen una presencia dominante en la formación profesional (por orden de aparición):

- I) Ezequiel Ander-Egg
- II) Mary Richmond
- III) Angelica Gallardo
- IV) Marial del Carmen Mendoza Rangel
- V) Silvia Galeano de la O
- VI) Natalio Kisnerman
- VII) Nelia Tello
- VIII) Tomas Fernández

2. Dichos autores no solo son consultados en aulas para la enseñanza de sus metodologías, técnicas e instrumentos, también se ven reflejados en la implementación de la intervención en las prácticas escolares. Sus escritos son pieza fundamental para el alumnado en su formación profesional.

3. Ezequiel Ander-Egg, es el autor mayormente consultado y reconocido no sólo en la ENTS, sino en América Latina, esto se ve reflejado en la elaboración de 160 libros, que han permitido construir la metodología de intervención de Trabajo Social a nivel comunitario (Duque-Cajamarca, 2010), dicho autor es considerado por Carlos Montaña (2000), como un autor del Trabajo Social bajo un discurso Endogenista. Es por ello que bajo la mirada de Montaña (2000), podemos decir que la ENTS cuenta con un discurso dominante de corte Endogenista. Montaña (2000), argumenta que el Endogenismo dirige su intervención a las personas necesitadas, en la intervención no se contemplan las especificidades de las personas con las que se trabaja, es de carácter inmediato y de corta duración. En este sentido cuando se habla de una intervención corta, sin la vinculación de las personas a otras instancias, se puede hablar de una intervención aislada, que por sí misma no logra un desarrollo social.

4. La intervención que se realiza en las prácticas escolares dentro de la ENTS, muestra una tendencia en la forma de trabajar con las personas, el cual es la aplicación de modelos, ya sea a nivel comunidad, regional y de especialización. Las propuestas con mayor frecuencia son de Nelia Tello (2014) y Tomas Fernández (2012), ambos forman parte de las autoras y los autores mayormente consultados y que son mencionados por el alumnado. No obstante, en

la aplicación de sus modelos se observa que no son ejecutados como la autora y el autor proponen, sufren un recorte metodológico y una reducción de acciones que concluyen con la aplicación de talleres en comunidad o en el ámbito regional, son intervenciones cortas y aisladas. La causa del recorte a los modelos de intervención, se puede vincular al tiempo destinado a las prácticas escolares, las cuales tiene una duración de dos semestres, en ellos se les pide que realicen: investigación, diagnóstico, planeación, ejecución y evaluación. La exigencia de completar cada etapa de la metodología de la intervención hace que los tiempos sean atropellados y que el alumnado quiera acortar etapas metodológicas para terminar en tiempo y forma sus semestres. Aunado a lo anterior, el desconocimiento de cada etapa metodológica se ve reflejada en la elaboración de investigaciones desarticuladas de los diagnósticos y las propuestas de intervención no concuerda con los resultados obtenidos de los diagnósticos. Esta falta de coherencia contribuye a que las intervenciones en prácticas no tengan un sustento que permita innovar los procesos de intervención.

Por lo anterior, se puede concluir que la ENTS, tiene discursos dominantes en la formación profesional de corte Endogenista, esto se puede argumentar, ya que la mayoría de las autoras y los autores que se encuentran en los programas de asignatura y propuestos por las docentes, establecen diferentes metodologías de intervención en las cuales no se contempla a las personas con las que se trabajan para la toma de decisiones, ya que en el diagnóstico, se instauran las problemáticas y jerarquizan por orden de importancia, así como la planeación de la intervención según la percepción de la trabajadora o el trabajador social. El trabajo que se realiza en conjunto con los sujetos de intervención es para el conocimiento de la comunidad, de las problemáticas sociales y para los recursos que puede aportar en la ejecución de la intervención.

La formación Endogenista se reflejan en las propuestas de intervención dentro de las prácticas escolares, en ellas se desarrolla rigurosamente las fases metodológicas de la intervención, en la cual se debe ejecutar una intervención de campo, dicha intervención es de corta duración, aproximadamente de uno a dos meses en la ejecución de las acciones de intervención, por lo que las acciones suelen ser aisladas y dirigidas solo a los grupos con los que se trabaja. En este sentido el alumnado tiene procesos cortos para la intervención, en el cual no desarrollan con claridad cada una de las etapas metodológicas. Por consiguiente, los productos que se obtienen de las prácticas escolares suelen ser talleres informativos.

En este mismo sentido los modelos de intervención que se utilizan durante las prácticas, no son estudiados a profundidad, y son implementados indiscriminadamente por el alumnado, en donde no se contempla a la población que va dirigido el modelo, ni la problemática y los lugares de aplicación. Por lo que lejos de tener un sustento metodológico que avale las acciones que se implementan, se vuelve un factor negativo, porque solo utilizan un pequeño fragmento del modelo sin acatar los criterios de inclusión y exclusión del mismo.

Con la conclusión antes expuesta podemos argumentar que la ENTS, se encuentra en una contradicción significativa, ya que, si en su definición como institución se argumenta una intervención para una transformación y desarrollo social en los sujetos, lo que está fomentando en su alumnado es una intervención que no contribuye a una transformación de fondo, ni aun desarrollo social significativo para las personas, por los cortos tiempos de ejecución y las acciones aisladas. El alumnado construye intervenciones en grupos, comunidades y regiones en los cuales compañeros de generaciones arriba han trabajado, a lo cual no se da una continuidad o seguimiento a las propuestas, esto produce en las personas con las que se trabaja un agotamiento y desconfianza, ya que cada grupo de práctica realiza

diferentes acciones que no se articulan entre sí, por lo que no se genera una transformación o un desarrollo social.

La investigación arrojó hallazgos importantes que deben ser recuperados para la formación profesional del alumnado de la carrera de Trabajo Social, sin embargo, debe de retomarse con mayor profundidad cada uno de las derivaciones encontradas en campo para tener una claridad mayor y tener propuesta solidas de intervención en las cuales se aborden las particularidades de cada uno de los resultados. Derivado de lo anterior, se realizan las siguientes recomendaciones, considerando que funjan como un precedente en futuras investigaciones o intervenciones.

1. La creación de un área que se encargue permanentemente de revisar las propuestas bibliográficas en los programas de asignatura, el trabajo debe ser continuo, ya que se deberá revisar la pertinencia de los textos cada que inicie el ciclo escolar. Se evaluará los textos propuestos según el contexto social y las problemáticas imperantes, de esta manera se tendrá una propuesta actualizada y continua de los conocimientos que se brinden en aulas.
2. La reestructuración del Plan de Estudios, en donde las prácticas escolares tengan un mayor tiempo de ejecución, en este mismo sentido se propone que las asignaturas prácticas cuenten con un programa de asignatura que fortalezca los conocimientos teórico-metodológicos del estudiantado, teniendo lecturas que sean revisadas por todas las prácticas, independientemente de su temática.

3. Inculcar en el alumnado que existen niveles de intervención: los niveles operativos, los niveles de programación y los niveles en políticas sociales. De esta forma se tendrá claro, que, aunque no haya un contacto directamente en la comunidad, se está realizando una intervención.
4. Para las asignaturas teóricas, los programas de asignaturas deben incorporar lecturas de autoras y autores que construyan el Trabajo Social y su quehacer en la sociedad desde una construcción estructural y compleja de la realidad, en el cual oriente al alumnado en la utilización de teorías y metodologías para sustentar la intervención en las prácticas escolares y en su futura práctica profesional.
5. Reforzar los conocimientos metodológicos en el alumnado, en donde se puntualice como se debe fundamentar una intervención social, se explique profundamente la utilidad de la investigación y del diagnóstico, detallando los elementos que los componen para la elaboración de programas y proyectos articulados a las fases previas a ellos.

La investigación se realizó con el Plan de Estudios de 1996, no obstante, se modifica a finales del 2019 y se implementará en agosto del 2020, por lo que se espera que el Cuerpo Colegiado que trabajó en la mejora del Plan de Estudios haya observado estas problemáticas, así como la implementación de nuevos autores en las propuestas de los Programas de Asignatura.

La investigación *Los discursos dominantes en la formación profesional del Trabajo Social. Caso: Escuela Nacional de Trabajo Social*, es la primera que se realiza en la escuela, abriendo la puerta para el cuestionamiento a los programas de asignatura, los contenidos que se propone y el porqué de ellos, discutir si la estructura del Plan de Estudios está formando profesionalmente a trabajadoras y trabajadores sociales que puedan realizar una transformación y desarrollo social. Para concluir, se espera que esta investigación incite a nuevas investigaciones dentro de la ENTS, para fomentar la autocrítica y que inicie el debate entre colegas para el mejoramiento de nuestra disciplina en la formación profesional.

Referencias:

- Addine, F, F, (Coord.), González, G. M., Ortigoza, G, C. (2000). *Diseño Curricular*, Cuba: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Ahmend, S. (2014). *La política cultural de las emociones*, México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Segunda Edición.
- Alonso, L. E. (2007). Sujetos y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. Delgado J.M. & J. M. Gutiérrez (Coord.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*, España: Editorial Síntesis, 115-187.
- Ander-Egg, E. (1982). *Metodología y práctica del Desarrollo de la Comunidad*, México: Ateneo edición.
- (1986). *Diccionario del trabajo social*, México: Editorial Ateneo.
- (1985). *Apuntes para una historia del trabajo social*, Buenos Aires: Editorial Humanistas.
- Aquín, N. (2011). *Reconfiguraciones del trabajo social en el contexto de la globalización*, Revista Electrónica de Trabajo Social y Ciencias Sociales, No. 2, 10-17.
- Aspe, A. P. (1993). *El camino mexicano de la transformación económica*, Fondo de Cultura Económica, textos de economía, México.
- Barreix, J. (2003). *Metodología y método en Trabajo Social*, Madrid, España: Espacio Editorial
- Bauman, Z.(2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona España: Editorial Gedisa.
- Bautista, O.D., Rodríguez-Ortiz, L.E., (Coord). (2018). *La lógica neoliberal y su impacto en el Estado mexicano. Un enfoque multidisciplinario*. México: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Blázquez, G. N., Flores, P. F. & Ríos, E. M. (Coord.). (2012). *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*, México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Campos y Covarrubias, G. y Lule, M. N. (2012). *La observación, un método para el estudio de la realidad*, Revista Xihmai Vol. 13, Editorial Universidad La Salle Pachuca, Pp.45-60.
- Carballeda, A.J.M. (2018). *Apuntes de Intervención en lo Social. Lo Histórico, Lo teórico y lo metodológico*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones Margen (Cooperativa de Trabajo Margen Ltda).

- Casanova, C. H. y López-García, J. C. (2013) *Educación superior en México: los límites del neoliberalismo (2000-2010)*, Revista Linhas Críticas, vol. 19, núm. 38, 109-128.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación*, Bogotá: El Búho.
- Cochran, W. (1980). *Técnicas de muestreo*. México: CECSA.
- De-Alba. C.A. (1998). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*, Argentina: Miño y Dávila editores S.R.L.
- Díaz Sanjuan, L. (2011). *La observación*, México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Duque-Cajamarca, P.,& Saavedra, G., L., Velásquez, C., G. (2010). *Ezequiel Ander-Egg: Vida, pensamiento y aportes al Trabajo Social*, Bogota, Colombia: Grupo Editorial Ibañez/Uniediciones.
- ENTS-UNAM. (2020). *¿Qué es el Trabajo Social?* Recuperado de: <http://www.trabajosocial.unam.mx/queestsocial.html>.
- Faleiro, V. (1995). *Metodología e ideología del Trabajo Social, Brasil: Cortez*
- Fernández, T. (2012). *Trabajo Social con familia*, México: Alianza editores.
- Follari, R. et al (1984). *Trabajo en Comunidad*, Buenos Aires, Argentina: Editorial Humanitas.
- Foucault, M. (1999). *Estrategias de poder*, Revista Colección Obras Esenciales, volumen 11. Argentina: Ediciones Paidós Ibérica S. A. Traducción al castellano por Fernando Álvarez Uría y Julia Vareja, 215-234.
 (1999). *Arqueología del saber*, México: Siglo XXI.
 (2005). *El orden del discurso*, Buenos Aires, Argentina: Tusquets-Editores.
 (2009). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*, México: Siglo XXI.
- Fromm, E. (1956). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea: hacia una sociedad sana*, México, Ed. Siglo XXI.
- Galeana de la O, S. (1996). *Modelos de promoción social en el Distrito Federal*, México: ENTS, UNAM.
- Gallardo-Clark, M. A. (1974). *Metodología del Trabajo Social*, Argentina: Ecro.

- (1976). *Metodología básica del Trabajo Social*, Monterrey, México: Facultad de Trabajo Social UANL.
- García-Salord, S. (1998). *Especificidad y rol en Trabajo Social. Currículum, saber, formación, Buenos Aires, Argentina: Hymánitas*.
- Gledhill, J. (1995). *Neoliberalismo, transnacionalización y pobreza rural: un estudio de caso de Michoacán, Mexico*, México: El Colegio de Michoacán, A. C.
- Habermas, J. (1984). *El hombre unidimensional: Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*, México: Edición Joaquín Mortiz.
- Harvey, D. (2007). *Breve Historia del Neoliberalismo*, Madrid, España: Akal, S. A.
- Healy, K. (2001). *Trabajo Social: Perspectivas contemporáneas*, Australia: The University of Queensland.
- Hill, R. (1986). *Caso individual: Modelos actuales de práctica*, Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Holgado, D. (2013). *Diario de campo*. Revista-Redes Hispana para el Análisis de Redes Sociales, No. 24, 193-195.
- Horkheimer, M. (1998). *Teoría crítica*, Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Horkheimer, M., Adorno, T. (1988). *La industria cultural. Ilusionismo como mistificación de masas*, Buenos Aires: Sudamericana.
- Jamamoto, M. 2003. El servicio social en la contemporaneidad. Brasil, Cortez.
- Jiménez-Najera, Y. (2006). *Una reforma neoliberal. Reestructuración y control académico en la Universidad Pedagógica Nacional*, Revista Electrónica Trayectoria, vol. VIII, no. 22, 45-55.
- Kisnerman, N. (1982). *Colección teoría y práctica del trabajo Social*, Argentina: Editorial Humanitas.
- Manrique-Castro, M. (1982). *De apóstoles a Agentes de cambio, Lima, Peru: CELATS*

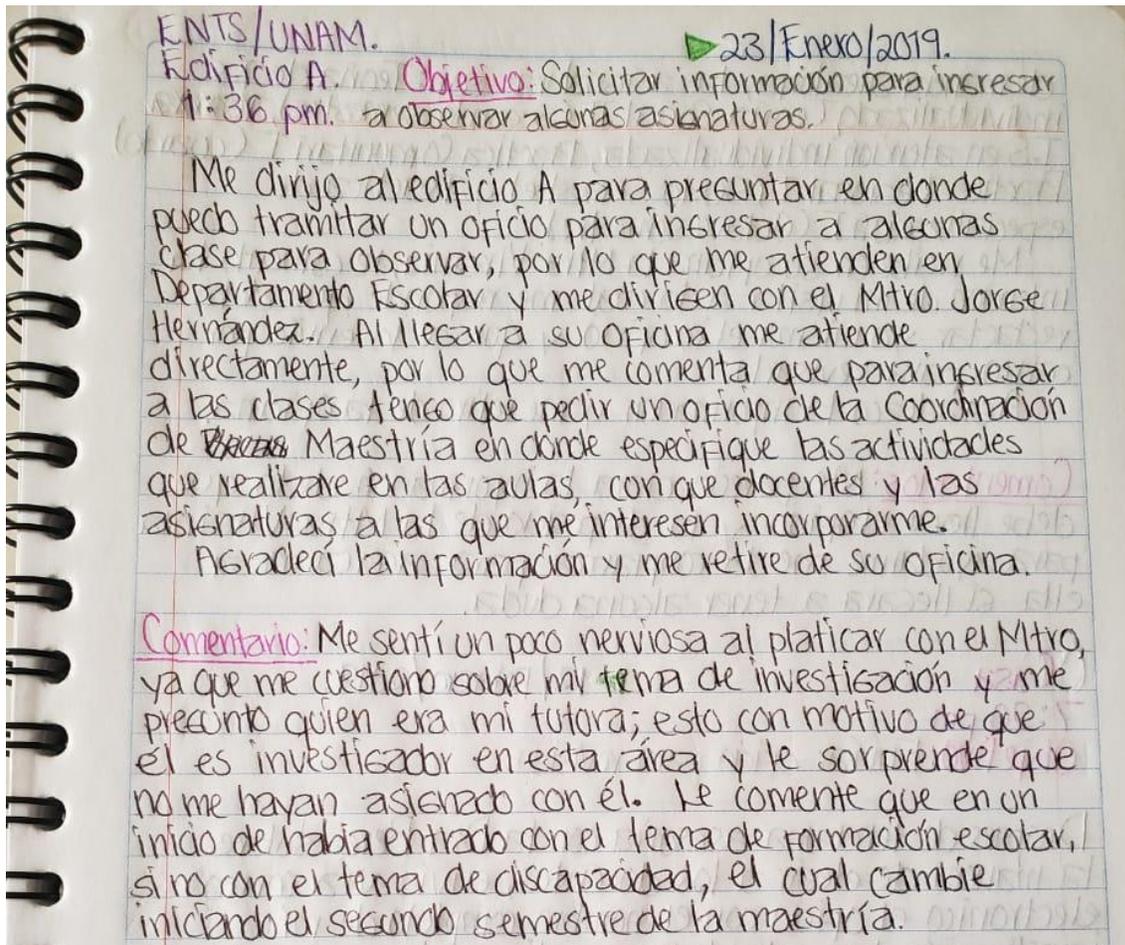
- Martínez Sierra, P. (2016). *La práctica profesional del Trabajador Social: Contexto y problemática*, Revista Electrónica de Trabajo Social, Universidad de Concepción, No. 13. 115-127.
- Matus, T. (2005). *Propuestas contemporáneas en el Trabajo Social. Hacia una intervención polifónica*, Buenos Aires, Argentina: Espacios Editorial, segunda edición.
- Méndez-Morales, J. S. (1998). *El neoliberalismo en México: ¿éxito o fracaso?*, Revista Electrónica Contaduría y Administración Universidad Nacional Autónoma de México, no. 191, 198-236.
- Mendoza-Rangel M.C. (1988). *Una opción metodológica para los Trabajadores Sociales, México: ATSMAC editoriales.*
- Minsburg, N. (1991). *El auge de la privatización en America Latina*, España: Boltín económico de ICE, Información Comercial Española.
- Montaña, C. (2000). *La Naturaleza del servicio social: Un ensayo sobre su génesis, su especificidad y su reproducción*, Sao Paulo: Cortez Editora.
- Murillo, J. y Martínez, C. (2010). *Investigación Etnográfica*, Tercera Edición.
- Netto, P. (2017). *Cotidiano: conocimiento y crítica*, Brasil: Cortez.
- OCDE, 2019. Población y efectividad en el aula, ¿cuántos alumnos son demasiados? Recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/grupos-grandes-efectividad-ensenanza>. Consultado el 06/03/2020.
- Pérez-Ramírez, B. (2016). *El diario de campo como método autobiográfico en trabajo social*, México: Revista Documentos de Trabajo Social No. 58, 65-74.
- Popper, K. R. (1962). *La Lógica de la investigación científica*, Sánchez Zabala, V. (trad.), Madrid: Tecnos.
- Richmond, M. (1977). *Caso social individual*, Buenos Aires, Argentina: Humanitas.
- Rodríguez, M.M. (2007). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico-práctico*, México: Trillas.
- Rosas, P.M. (2004). *La formación y la intervención profesional. Hacia la construcción de proyectos éticos-políticos en Trabajo Social*, Argentina: Espacio Editorial.

- Roseberry, W. (2002). *La hegemonía y el lenguaje de la contienda*, Lima: Instituto de Estudios Peruanos
- Salas-Porra, S.A. (2018). *Conocimiento y poder: Las ideas, los expertos y los centros de pensamiento*, Madrid: Akal-Foca ediciones.
- Salazar, F. (2004). *Globalización y política neoliberal en México*, Revista Electrónica El Cotidiano, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco, vol. 20, núm. 126, Prefacio.
- Solana-Ruíz, J. (2016). *Respuestas transdisciplinarias en una sociedad global: aportaciones desde el Trabajo Social*, España: Universidad de Jaén.
- Tello, N. (2013). *Violencia escolar*, Revista ENTS, UNAM, vol. 4, 9-164.
- (2014). *Trabajo Social Contemporáneo: tres grandes problemas*, Memoria del 1er. Congreso Internacional de Facultades y Escuelas de Trabajo Social. Editorial Universitas, Murcia, España.
- Valero, A. (2018). *Cincuenta años de Trabajo Social mexicano, una historia de vida*, Ciudad de México: Escuela Nacional de Trabajo Social, UNAM.
- Van-Dijk, T.A. (1994). *Discurso, poder y cognición social. Conferencias*. Barcelona: Editorial GEDISA.
- Vaughn, R. (2006). *El formador profesional: guía completa para planear, impartir y evaluar programas de capacitación*, México: Compañía Editorial Continental, primera edición.
- Weber, M. (2002). *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Williams, R. (1980). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Editorial Península.
- Zingler, J. (2002). *Los nuevos amos del mundo y los que les resisten*. Paris: Ediciones Fayard.

ANEXO 1. Mapa Curricular, Plan de Estudios 1996

Escuela Nacional de Trabajo Social								
Reubicación de asignaturas (Mapa curricular)								
semestre	asignaturas (dave; horas teóricas/horas prácticas; créditos)							totales
1°	Desarrollo histórico de trabajo social	Teoría social I	Teoría económica I	Situación internacional contemporánea	Análisis del Estado mexicano	Necesidades y problemas sociales	Lógica y epistemología	22 hrs. Teóricas, 6 hrs. Prácticas, 50 Créditos
2°	Teoría de trabajo social comunitario	Teoría social II	Teoría económica II	Situación nacional contemporánea	Política social	Población y medio ambiente	Investigación social I	24 hrs. Teóricas, 4 hrs. Prácticas, 52 Créditos
3°	Teoría de grupos y trabajo social	Teoría social III	Problemática rural	Movimientos y participación social	Estadística aplicada a la investigación social I	Programación social	Investigación social II	13 hrs. Teóricas, 15 hrs. Prácticas, 41 Créditos
4°	Trabajo social en la atención individualizada	Planeación y desarrollo social	Organización y promoción social	Estadística aplicada a la investigación social II	Práctica Comunitaria I			8 hrs. Teóricas, 23 hrs. Prácticas, 39 Créditos
5°	Desarrollo regional	Problemática urbana	Salud pública	Evaluación de proyectos sociales	Práctica Comunitaria II			11 hrs. Teóricas, 20 hrs. Prácticas, 42 Créditos
6°	Derechos humanos	Salud mental	Familia y vida cotidiana	Educación social	Práctica Regional I			9 hrs. Teóricas, 22 hrs. Prácticas, 40 Créditos
7°	Bienestar social	Procuración y administración de justicia	Psicología social	Administración social	Práctica Regional II			9 hrs. Teóricas, 22 hrs. Prácticas, 40 Créditos
8°	Situación jurídica de la familia	Psicología del desarrollo humano	Comunicación social	Práctica de Especialización I				7 hrs. Teóricas, 21 hrs. Prácticas, 35 Créditos
9°	Identidad y cultura	Análisis institucional	Práctica de Especialización II					3 hrs. Teóricas, 21 hrs. Prácticas, 27 Créditos
TOTALES (Horas T/ PY Créditos)	22/ 14; 58	22/ 8; 64	22/ 26; 70	11/ 33; 55	7/ 5; 79	7/ 5; 19	9/ 3; 21	106/ 154; 366
Área Histórico social	Área Política social y necesidades sociales	Área Sujeto y habitat	Área Metodología y práctica de trabajo social					▼ Las flechas indican la seriación de las asignaturas

ANEXO II. DIARIO DE CAMPO



Lugar: ENTS/UNAM.

07/Agosto/2019.

Hora de inicio: 4 pm.

Hora de termino: 8 pm.

Objetivo: Construir el plan de trabajo que se implementara durante el semestre

Llego a la fundación Fossvi cinco minutos antes de las cuatro de tarde, en la entrada me encuentro con la Mtra. Zaragoza, la cual iba de salida. Me sonrie y me pide que me suba a su camioneta, ya que la sesión se paso a la ENTS, por lo que nos fuimos juntas a la universidad.

Durante el camino comenzamos a platicar sobre su experiencia con trabajo social. Me refiere la Mtra. que ella se graduó en el año 90, su plan de estudios correspondía a la reconceptualización y que la metodología de caso era satanizada por los compañeros de T.S., por lo que no le enseñaron dicho tema en la universidad, al salir de la carrera comenzó su carrera profesional en el psiquiátrico infantil, institución que requería la metodología de casos para su intervención con familias. La institución al observar que el grupo de t.s., no utilizaban la metodología por no saberla, recurrieron a impartir capacitación, lo que enriqueció los saberes profesionales de la Mtra. Me comento que existen metodologías fundamentales para el t.s., y que ~~son~~ deben ser revisadas como herramienta, ya dependera del t.s., si las utiliza o no en su intervención.

Otro de los temas que tuvimos en nuestra charla de camino a la universidad, fue su alejamiento con la carrera, su manera de intervenir era ~~en~~ torno a la administración pública, trabaja como evaluadora de proyectos sociales, situación que en su formación profesional no lo veían propiamente de la carrera. Considerándose fuera de los parametros profesionales, ya que no

Norma

trabaja en instituciones tradicionales del entorno, por lo cual su cátedra no gira en una intervención "propia del t.s."

Continuo con el tema de la docencia en la ENTS, la cual hace mención sobre su participación en el nuevo plan de estudios de la carrera, señalándome que no importa cual sea el plan de estudios, sino el contenido de las materias. Que deben revisarse los autores que se consulta, ya que muchos temas no abonan al conocimiento requerido en el campo profesional y estancan a la disciplina. Conduciendo nuestra práctica al taller al salón de clase.

Se inicia la sesión con los temas que se abordaran en el semestre.

1. Proyectos-equipos.-cronograma.
2. Capacitación-presencial y en línea.
3. Administración de la práctica.
 - ✓ Asistencia y puntualidad.
 - ✓ Recopilación de evidencia.
 - ✓ Informe final. (Diseño/Coordinación/Entrega).

Después de explicar los temas que se abordaran, comienza la organización por equipos, la docente menciona que si desean cambiar de equipo al que pertenecieron el semestre pasado lo podrían hacer. Quedado las siguientes temáticas.

- Equipo 1. Familia. Evaluación sociofamiliar FOSSVI.
- Equipo 2. Evaluación de factores de riesgo (FOSSVI y OFSSET).
- Equipo 3. Capacitación.

1. Proyectos

FOSSVI. Integrado por cinco personas.

Objetivo: Diseñar una propuesta de Estudio Social que responda a las condiciones de las usuarias para lograr una Evaluación sociofamiliar.

Se utilizara la metodología de Tomas Fernandez.

Etapas Metodológicas,

1. Acosida de la problemática social.
2. Recopilación
3. Analisis
4. Dx. Impresión Dx.  En esta parte la docente comentó la importancia de los requerimientos de la fundación, ya que no pueden entresar instrumentos que no sigan los pilares de la institución/sino no se implementarían con las usuarias.
5. Plan/Tx.
6. Implementación
7. Supervisión y Seguimiento.
8. Evaluación.

La Mtra. Zaragoza puntualiza que el equipo llegara hasta el punto de Evaluación sociofamiliar por el tiempo de la practica, por lo que pedía compromiso a las alumnas, ya que el semestre pasado no hicieron las lecturas correspondientes para la realización del Dx, lo que complico la redacción del mismo por la falta de conocimiento y no de información.

Otra de las señalizaciones que la docente realizo fue que no perdieran de vista el modelo que implementa la institución para la creación del instrumento del Estudio Social así como la categorización de familia, problema, etc, que retomando Tomas Fernandez.

Evaluación de Factores de riesgo. Integrado por cuatro personas Objetivo. Diseñar y realizar una propuesta de mejora

ANEXO III. GUÍA DE OBSERVACIÓN.

Objetivo: Registrar las actividades realizadas por parte del personal docentes y el alumnado en la construcción de las sesiones para determinar los discursos utilizados en la intervención en prácticas escolares.

Profesor:		Turno:
Asignatura:		Área curricular:
Horario:	Fecha:	Lugar:
Tema:		No. De sesión:
<p>1. Organización y estructura de la clase</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las actividades que se realizan en clase se explican al inicio de la sesión - Se retoman aspectos de la sesión pasada, hay continuidad en la sesión próxima - De acuerdo al programa otorgado por las docentes las actividades persiguen el objetivo que se propuso - ¿Aparecen actividades que no estaban contempladas en el programa de la docente? <p>Comentarios:</p>		
<p>2. Dinámica del grupo y Relación intrapersonal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ambiente que se generan dentro del aula de clases -Relación entre alumno-alumno y alumno-docente -Se observan alumnas/os aislados o desinteresados dentro del aula. Si es así, ¿cómo actúa o que estrategias implementa la docente? ¿Cómo se desenvuelve la docente en el aula? <p>Comentarios:</p>		
<p>3. Contenido</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maneras de trabajar el tema seleccionado -Referencia bibliográfica -Articulación con problemas sociales -¿Qué discusiones surgen sobre los temas? ¿Cuáles son las principales posturas? ¿Cuál es la postura de la docente? -¿La docente promueve la discusión o indica que los temas indicados ya están sentados y no hay nada por discutir? -¿Las discusiones se relacionan con aspectos empíricos y/o la experiencia del alumnado? <p>Comentarios:</p>		
<p>4. Alumno</p> <ul style="list-style-type: none"> -Muestra interés en el tema -Claridad en el contenido del tema (preguntas, opiniones y ejemplos) -Modos de aplicabilidad (contenidos teóricos en prácticas/retomar contenidos teóricos para la intervención en práctica) <p>Comentarios:</p>		
<p>5. Otros aspectos:</p>		

ANEXO IV. GUÍA DE ENTREVISTA.

Objetivo: Establecer los principales ejes de la entrevista para articular las preguntas que se realizarán en la conversación con la o el docente.

Fecha: _____ Hora de inicio: _____

Hora de termino: _____ Lugar: _____

Nombre: _____

Profesión: _____ Asignatura que imparte: _____

En caso de ser T.S año de egreso: _____

Ejes de la entrevista

1. Cercanía con el Trabajo Social

Acercamiento (Quién la acerco a la disciplina)

Tiempo

Tipo de actividad

Cambios percibe del inicio de su contacto con T.S. a la fecha

2. Nociones sobre/acerca de Trabajo Social

Cómo define el Trabajo Social

Expectativas

Objetivos

Alcance de la profesión

3. Conceptos y categorías

Con que se puede relacionar el Trabajo Social

Elementos que integran la formación del Trabajo Social (3 elementos)

Paradigmas epistémicos del Trabajo Social

Autores o texto de Trabajo Social que considere importantes para la disciplina

4. Experiencia personal

Vivencia más importante que ha tenido en relación con el Trabajo Social
Aporte personal a la disciplina
Temores, contradicciones, ideas difíciles de externar

5. Críticas a la profesión

Acuerdos y desacuerdos con el Trabajo Social
Cambios que realizaría en el Trabajo Social
Alcances que pueda tener el Trabajo Social

ANEXO V. Potencialidades. Reflexión de sí mismo (Pensarme en mí antes y ahora)

La experiencia de realizar un trabajo de campo cambió mi forma de planear las actividades metodológicas, las implicaciones subjetivas que en un inicio no contemplé. Me hace pensarme antes y después de ingresar a campo. La investigación me ha construido en términos personales y profesionales, el esfuerzo y la demanda de un trabajo investigativo debe ser expresado, las horas en clase, la tensión que percibía en las sesiones, las vinculaciones que tuve con compañeros de salón, son aprendizajes significativos en mi vida.

Pensarme y repensarme en la investigación, cambiar mi comportamiento durante las clases para no llamar la atención, me hace contemplar el papel que jugué como investigadora de una manera compleja, pero muy satisfactoria, ya que me permitió mirar a la realidad con otros ojos, hacer consciente los juicios, valores, creencias y afirmaciones científicas que influyen en mi trabajo de campo para tratar de hacer otra forma de actividad intelectual y social.

La importancia de la planeación en la investigación es fundamental para no perderse durante el trabajo de campo, así como la claridad de lo que se desea investigar, son ejes fundamentales que permiten mantener una intersubjetividad investigativa. Durante el desarrollo de la investigación de campo, surge mucha información, información que si no se tiene una revisión teórica-metodología puede llevarte a alejarte del objetivo de tu investigación y caer en un mar de información que solo harán más pesada el trabajo investigativo.

Mantener un orden en la investigación y el establecimiento de tiempos es fundamental para la realización de la misma, se debe contemplar estas otras situaciones, tener respaldo de la información, así como alternativas por si las situaciones no salen como se planean. Se contemplan otras variantes, que solo se pueden intuir, cuando ya has trabajado en campo, lo que se puede deducir que el trabajo en campo, no es lineal, ni puro, es un ir y venir constante para el investigador, pero que conlleva a un aprendizaje importante en la vida.

ANEXO VI. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Trabajo Social Comunitario.

Observación general de la asignatura de Trabajo Social Comunitario (Docente 1)			
Sesión	Tema	Descripción	Observación
1	No me permitió incorporarme a la sesión, hasta el siguiente miércoles.		
2	Propuestas metodológicas de intervención en comunidad	Investigación y diagnóstico preliminar	Se organiza el grupo por equipos, cada equipo le toca exponer un tema y organizar una técnica para el resto del alumnado. Se utiliza el libro de Ezequiel Ander-Egg: “Metodología y práctica del desarrollo de la Comunidad”. Las exposiciones eran de aproximadamente 30 o 40 minutos, se organizaban posteriormente para dar la técnica, que por lo regular eran 5 preguntas a contestar. Al concluir los temas de la sesión, se pasaba a la consulta del trabajo final, que era la
3		Planificación y ejecución de la acción preliminar	
4	Técnicas e instrumentos	Diario de campo y Diario fichado	

5	para el trabajo de campo	Mapas	realización de un diagnóstico social en comunidad. Eran 5 comunidades a elegir y se tendría que realizar un mapa con la descripción de la comunidad, los servicios con los que contaba y realizar 5 entrevistas a las personas miembros de la comunidad. Al finalizar la clase se organizaban en equipos para revisar los avances de su trabajo.
6		Guía de entrevista	
7	Paradigmas del Desarrollo Comunitario	Asistencialista	El tema fue expuesto por la docente, comienza con la definición de lo que es la asistencia social y comienza un recorrido historia sobre el Trabajo Social en las instituciones. Es importante mencionar que en este tema la docente mostró claramente un posicionamiento ideológico frente al quehacer profesional en las instituciones, donde señalaba que no existía un Trabajo Social reconceptualizado en México, ya que las tareas de nuestra profesión se seguían dirigiendo a realizar asistencia, por lo que como profesionista optó por retirarse de las instituciones y dedicarse al ámbito de las organizaciones no gubernamentales. Considera que la construcción de un Trabajo Social diferente solo se ha llevado a cabo en el ámbito académico y que los cambios de un quehacer profesional no se fomentan en la academia sino en la realidad.
8			
9	La comunidad como sujeto de intervención	Estructura de la comunidad	Da una recapitulación rápida de los temas que se dieron en las primeras sesiones y se pregunta al alumnado cuáles son los elementos que estructuran a la comunidad, con el propósito de integrarlo directamente al trabajo final. El alumnado no tiene claridad en lo que la docente les está requiriendo, por lo que es ella quien les recuerda los elementos. -Económico -Jurídico-Político -Cultural -Social Y solicito que los ubicaran en el mapa de su trabajo final
10	Presentación de trabajo final	Se solicita al alumnado de segundo semestre	Para concluir con la asignatura se les solicita al alumnado que interpreten un sociodrama, la cual es una técnica de representación de roles, el sociodrama debía tener relación con alguna

		realicen un sociodrama con alguna problemática que les interese	problemática social que se encontrara en la comunidad en la que estuvieron desarrollando la investigación y el diagnóstico. Dos equipos presentaron en la primera sesión, quienes presentaron: Equipo 1: Violencia en el noviazgo, deserción escolar, pobreza y problemas relacionados con el género. Equipo 2: Narcomenudeo (niños halcones) el caso de un padre que incitaba a sus hijos a trabajar con el repartiendo droga en su comunidad.
11	Entrega de calificación	Se reúne el alumnado para recibir calificación y se quedan los que no concuerdan con su nota asignada	

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

ANEXO VII. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Teoría Social II.

Observación general de la asignatura de Teoría Social II (Docente 2)			
Sesión	Tema	Descripción	Observación
1	No hubo clases		
2	Materialismo Histórico	Manifiesto Comunista	Se organizan el alumnado por equipo para exponer los temas que se presentan en el programa de asignatura. La docente incorpora el libro, en el caso de esta exposición fue el libro del Manifiesto Comunista por Karl Marx, en el cual se tienen que entregar un cuestionario para completar el tema presentado. Este tema dura dos sesiones, el cual tuve la oportunidad de cursar ya que el docente no dio la siguiente sesión, teniendo la oportunidad de revisar completo dicho libro.
3			
4	Materialismo Histórico	Ver una película: Tiempos Modernos	El alumnado prestaba atención y hacían comentarios relacionados a los temas que observaban en clase: alienación, lucha de clases (obrero-patrón).

5	Materialismo Histórico		<p>Es importante puntualizar que la docente modificó el número de sesiones por tema abarcando una gran cantidad de los mismos para hablar sobre el marxismo, otorgándoles al alumnado libros como la Ideología Alemana de Karl Marx para ampliar el conocimiento sobre el mismo tema. En el caso específico de esta exposición se habló de la ideología alemán retomando los primeros capítulos para su lectura y debate dentro de aulas.</p> <p>Durante el desarrollo de la sesión la docente interviene dentro de las exposiciones para puntualizar conceptos que considera importantes para la comprensión del tema. En algunos temas el alumnado se muestra más interesados que otros, esto se ve reflejado en la participación en clase, al retomar noticias contemporáneas e incorporándolas al debate del tema.</p>
6		Herbert: El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrializada	<p>Continuando con el tema de marxismo la docente pide que expongan otro libro relacionado, en él se habla sobre la ideología que se ha ido construyendo a lo largo de la implementación de la sociedad industrializada, deben realizar un mapa conceptual puntualizando los conceptos desarrollados con anterioridad.</p> <p>En el desarrollo de los temas, consideró que la docente imprime en su alumnado un posicionamiento político, señalando ejemplos relacionados a figuras políticas, como el actual presidente y algunos funcionarios de su gabinete, defendiendo cierta postura con relación a noticias que se dan en los medios de comunicación.</p>
7	Materialismo Histórico	Ver una película: La sal de la tierra	Lucha de clases, derechos de los trabajadores y la lucha feminista, son algunos de los temas que se pueden identificar en la película.
8	Sociología comprensiva. Max Weber		<p>Para el tema de Max Weber la docente utilizó el libro recomendado por el programa de la asignatura Economía y Sociedad.</p> <p>La técnica de exposiciones por parte del alumnado sigue vigente, no obstante, algunos integran técnicas dentro de sus exposiciones con el fin de que sus compañeros ponga mayor atención a su presentación.</p>

9	Sociología comprensiva.	Acción Social y actor social	A diferencia del tema anterior la docente solo utiliza un libro para hablar sobre Weber, es importante puntualizar que las participaciones de la docente contienen juicios de valor sobre este autor, ya que como lo señala en repetidas ocasiones simpatiza mucho con la ideología marxista. Otro punto importante a rescatar es que dentro de mi observación solo pude percatarme de dos corrientes teóricas y en el programa se señalan cuatro: 1. Materialismo Dialectico, 2. Sociología comprensiva y teoría de la acción social. Weber, 3. Escuela de Viena y 4. La Escuela de Frankfurt. Sin embargo, en el examen final tuvieron preguntas relacionadas a las últimas dos unidades del temario, esta información la obtuve de un compañero que realizaron el examen (Nota de campo, 31/05/2019). Las y los compañeros me informaron que dichos temas si se revisaron en clase.
10	Max Weber	Tipo de liderazgo	
11	Examen final		

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

ANEXO VIII. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Trabajo Social en la Atención Individualizada.

Observación general de la asignatura de Trabajo Social en Atención Individualizada (Docente 3)			
Sesión	Tema	Descripción	Observación
1	La metodología para la atención	1. Investigación: Fase inicial, conocer a la persona, hechos, significado y causas del problema	Se organizan por equipos para exponer los temas del temario, se inicia mi investigación de campo con el tema de reconocimiento del sujeto dentro de una institución.

2	individualizada en T. S.	2. Técnicas: entrevista, observación, visita domiciliaria, técnicas sociografías	<p>La docente reforzaba constantemente la exposición y hacia preguntas al alumnado para ubicar los elementos de la investigación en ejemplo cotidianos.</p> <p>Una vez terminada la exposición se realizaban técnicas grupales con el objetivo de afianzar los conocimientos obtenidos en la sesión.</p> <p>Para terminar con el tema de Metodología para la atención individualizada, la docente les solicita un trabajo escrito explicando cada una de las definiciones vistas en las sesiones.</p>
3	Caso practico	Ver una película: Caso 39	La docente explica que una vez terminada la película, se utilizarían todos los temas vistos en la asignatura para describir lo que sucede en la película.
4	Metodología para la atención individualizada en T. S.	B. Diagnóstico: Impresión diagnóstico y tipos de diagnostico	<p>Es importante señalar que la docente solicitó al alumnado, que cada uno de los elementos revisados en las clases lo consultaron con los autores: Mary Richmond, Ricardo Hill y Gordon Hamilton. En algunos casos la docente traía el libro para que lo consultaran antes de exponer y si concordaban con la información, prestaba el material para su fotocopiado.</p> <p>Es significativo rescatar que dentro de las exposiciones por parte del alumnado existía una participación constante, por lo que pude percatarme durante las sesiones que dirigían mucho sus comentarios a la intervención del Trabajo Social en el ámbito gerencial.</p>
5	Metodología para la	C. Pronóstico Social: características y recursos	Durante las exposiciones realizadas por el alumnado se

6	atención individualizada en T. S.	D. Plan Social: -Recurso personales (familiares e institucionales)	notaban las inquietudes relacionadas a sus prácticas. Sin embargo, no debatían sobre la información proporcionada en las sesiones, solo se quedaban con lo que los compañeros investigaban.
7	Metodología para la atención individualizada en T. S.	-Tratamiento social, seguimiento y evaluación	Una de las particularidades que más llamó mi atención fue la inquietud del alumnado por una intervención gerencial, en donde la persona usuaria se convierte en cliente y la disciplina se encamina a un trabajo social administrativo. Lo interesante es que no quieren trabajar en instituciones o al menos eso dejaron claro, inclinándose por empresas privadas.
8	Metodología para la atención individualizada en T. S.	Registro de casos y reportes	En esta sesión se habló del trabajo final al termina la exposición y las dudas que tenían sobre los casos que desarrollarían para su calificación. Las dudas se resolvieron de forma individual con la docente.
9	Entrega de calificación		

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

ANEXO IX. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Práctica Comunitaria I.

Observación general de la asignatura de Practica Comunitaria I (Docente A)		
Sesión	Tema	Desarrollo
1	Exposición	Se organiza el grupo de práctica para realizar exposiciones relacionados a la temática de Bullying/Violencia Escolar, para ello utilizan a Nelia Tello (2013) como referente teórico.
2	Revisión de proyectos de investigación de la practica anterior	La docente presenta el trabajo realizado por sus anteriores alumnas y alumnos de Práctica Comunitaria, solicita que lo revisen y hagan observaciones, si consideran pertinente retomar las actividades que ya no pudieron ejecutar sus compañeros o deciden realizar otra investigación con la temática de Bullying/Violencia Escolar, respondiendo que utilizarían la investigación

		como base en su investigación, retomándola, pero con perspectiva de género.
3	Exposición	Se retoman el libro de Nelia Tello (2013) para continuar con las exposiciones y orientar su investigación bajo la mirada metodológica de dicha autora.
4	Modificación del proyecto de investigación	Se organizan alumnado de práctica por equipo y se dividen el proyecto de investigación en: 1. Planteamiento de problema y justificación. 2. Hipótesis y objetivos. 3. Marco teórico.
5	Diseño de instrumento	El grupo de Practica Comunitaria designa un día completo a construir el instrumento que servirá de pilotaje con el alumnado del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Plantel Sur, para ello se solicita que cada equipo realice preguntas que tengan que ver con violencia y género, quedando un instrumento de aproximadamente 25 reactivos.
6	Entrevista	Se solicita a la docente practicar las entrevistas, por lo que se pide que cada quien traiga a un amigo o amiga para aplicar dicho instrumento y medir el tiempo. Al terminar la entrevista se realizó una retroalimentación por parte del alumnado para puntualizar que se podía mejorar en la aplicación del instrumento
7	Exposición	Se concluye con el libro de Nelia Tello (2013) debatiendo si es pertinente retomar a la autora para su investigación, se llegó al acuerdo en utilizarse como marco teórico. Posteriormente se fue a UNIGENTS, departamento de la ENTS, encargado de brindar capacitación y orientación al alumnado en cuestiones de género. Se impartió una capacitación al grupo de Práctica Comunitaria con una duración de tres sesiones, no obstante, en mi observación solo se pudo asistir a una sesión.
8	Resultado del pilotaje	Se socializa lo acontecido en el CCH-sur y su experiencia con la ampliación del instrumento. No se terminó de realizar todos los instrumentos, cada equipo debía aplicar 5 instrumentos dirigido al alumnado, 2 instrumentos a padres de familia y 1 instrumento a personal docentes del plantel. Se concluyó que la siguiente sesión se terminaría con la aplicación de instrumentos.
9	Recolección de datos	Una vez que todos los equipos concluyeron la ampliación de los instrumentos, se reunieron para categorizar las preguntas y verificar si las preguntas realizadas correspondían a la información que deseaban obtener y si no fue de utilidad desecharla para una próxima aplicación de instrumento.

10	Planeación de intervención	Al concluir la transcripción de los datos obtenidos y al iniciar el análisis de la problemática obtenida, se pone en discusión el modelo de intervención que se implementaría, las opciones eran: Tomas Fernández y Nelia Tello, concluyendo que Nelia Tello tenía un modelo específico para jóvenes que sufren violencia, quedo como acuerdo que se implementaría el modelo de jóvenes de Nelia Tello para su intervención el próximo semestre.
----	----------------------------	--

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

ANEXO IX. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Práctica Regional I.

Observación general de la asignatura de Practica Regional I		
Sesión	Tema	Desarrollo
1	Técnicas para trabajar con las y los alumnos de secundaria	Se organiza el grupo de práctica para desarrollar posibles técnicas que se implementaran con las y los chicos de secundaria, colocando en papel bon, el desarrollo de las mismas, concluyendo que se les aplicaría preguntas detonadoras para que las y los jóvenes contestarán en relación al embarazo adolescente
2	Reseña de la semana	En las sesiones que siguieron solo se puntualizaron los pendientes y dudas en relación con su visita a la secundaria, resaltaron la puntualidad por parte de las y los compañeros que llevan el material, ya que no se habían presentado a tiempo y retrasaron las aplicaciones de las técnicas que servirían como reconocimiento a la problemática de embarazo adolescente.
3		
4	Diseño de material para el trabajo de campo	Con base al primer acercamiento a las y los jóvenes de secundaria, se realizaron carteles llamativos, los cuales contenían información clara, así como el lenguaje implementado con las y los jóvenes fue cuidadoso, ya que se prestaba a malas interpretaciones y no prestarían atención al taller que se implementó el semestre siguiente.
5	Comentarios al pilotaje	Durante la semana se aplicó un instrumento para saber la percepción de las y los adolescentes relacionado al embarazo no desea, se leyeron las respuestas de los alumnos de secundaria y se hizo comentarios referentes a la información que maneja la población con la que trabaja.
6	Modelo de intervención	Se discute el modelo de intervención que se aplicaría para el siguiente semestre, los cuales son el modelo de intervención de Nelia Tello y el modelo de Tomas Fernández, por una parte los compañeros de práctica quieren utilizar el modelo de Tello, sin embargo la docente

		de la práctica comenta que no se adecua a la población con la que se está trabajando, por lo que les pide que reconsideren el modelo de Tomas Fernández, y es el que terminan eligiendo para su implementación
7	Trabajo en casa	Se utiliza la sesión para transcribir la información obtenida en campo, por lo que se trabajó en equipos. La fecha de recepción de la información con la docente fue el domingo 12 de mayo.
8	Taller de capacitación en el Museo Memoria y Tolerancia	La capacitación se da en el Museo Memoria y Tolerancia, el cupo es limitado y se pide a las y los alumnos de práctica que se inscriban por anticipado ya que estos cursos son de cupo limitado, la temática que se aborda es sobre los Derechos reproductivos en Jóvenes. Dicho curso cuenta con tres sesiones, a las cuales las y los alumnos tienen que asistir, para la intervención con los jóvenes de secundaria.
9		

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).

ANEXO X. Desarrollo descriptivo de las sesiones. Asignatura Práctica de Especialización II.

Observación general de la asignatura de Práctica de especialización II (Docente C)		
Sesión	Tema	Desarrollo
1	Presentación	Se realiza una sesión introductoria para las personas que se incorporan a la práctica, se da un encuadre de lo que es la fundación, la población con la que se trabaja y la organización interna del grupo de practica que es a través de equipos temáticos
2	Planeación semestral	Se reconfiguran los equipos de la práctica, para que los que deseen estar en otra temática puedan hacerlo, la única condición es que deben ser 3 equipos para realizar los proyectos de la práctica. Señalan las actividades a realizar a lo largo del semestre.
3	Presentación de proyectos	Se solicita a las alumnas de la práctica que traigan los proyectos de investigación. <ol style="list-style-type: none"> 1. Familia 2. Evaluación de factores psicosociales 3. Capacitación Los proyectos contaban con errores por lo que la docente pidió que los corrigieran y los trajeran posteriormente. La docente solicita a todo el grupo que lean el libro de Tomas Fernández: Familia y Trabajo Social, especialmente al equipo que se encuentra trabajando con familia.

4	Capacitación Norma 35	Previamente a la sesión se solicita la lectura de la norma 35 para brindar una capacitación y resolver dudas de lo que no haya sido claro en su lectura, la docente es la encargada de dar los temas, explicando la utilidad de la norma para elaborar el proyecto de los factores psicosociales.
5	Planeación	La docente solicita por equipo el cronograma de las actividades a realizar a lo largo del semestre, por lo que pide que revisen los tiempos de la práctica y en el caso de aplicar instrumentos que establezcan fecha para ir a la fundación y solicitar al personal implicado en su investigación
6	Revisión de proyectos	La docente designa dos sesiones a la revisión de cada uno de los proyectos y los respectivos avances, ya que dichos proyectos se presentan ante un comité para su autorización en la fundación.
7		
8		
	Trabajo de gabinete	Se trabaja en casa
9	Presentación del equipo Norma 35	El primer equipo en presentar su proyecto es el de Norma 35, el cual tiene como finalidad capacitar a los compañeros de práctica para que lo puedan reproducir a diferentes trabajadores de la fundación FOSSVI. Por lo que se hace un pilotaje de lo que se debe enseñar y las técnicas que se aplican para su implementación
10	Entrega de proyectos	Se hace una presentación por equipo de las actividades a realizar, se presentan los instrumentos que se utilizaran para la recolección de los datos, la intención de socializar la información es que a pesar de que se dividen en equipos todo el grupo de practica participa en las actividades.
11	Preparación	Una vez presentado los proyectos la docente brinda una capacitación para las aplicaciones de instrumentos, dinámicas grupales y la proyección que deben tener las alumnas para la presentación de los proyectos con los directivos de la fundación.

Fuente: Elaboración propia, del 06 de marzo a 31 de agosto, 2019. Información extraída de Diario de campo (Archivo personal).