



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN TRABAJO SOCIAL
Escuela Nacional de Trabajo Social

TÍTULO DEL PROYECTO

La intervención profesional de Trabajo Social en casos de violencia escolar en escuelas secundarias públicas de la Ciudad de México:
Un estudio desde las representaciones sociales

T E S I S

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

P R E S E N T A:

Mauricio Hernández Vargas

Director de Tesis

Mtro. Francisco Calzada Lemus
Programa de Maestría y en Trabajo Social

CAMPO DE CONOCIMIENTO

Teoría y Metodología del Trabajo Social

CD. MX., MARZO, 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Índice

Introducción.....	3
Capítulo I. Metodología de la Investigación	8
1.1 Antecedentes.....	8
1.2 Planteamiento de problema	10
1.3 Preguntas de Investigación.....	14
1.4 Objetivos	15
1.5 Justificación	16
1.6 Estado del Arte.....	18
1.7 Metodología.....	27
1.8 Método de análisis.....	51
Capítulo II: Fundamentos Teóricos- Metodológicos de la intervención en Trabajo Social	55
2.1 Antecedentes históricos de Trabajo Social y su influencia en el concepto de intervención profesional.....	55
2.2 El concepto de Intervención en Trabajo Social.....	63
2.3 Fundamentos teóricos-metodológicos de la intervención profesional.....	65
2.4 Objeto de intervención	76
2.5 La intervención profesional como una construcción compleja	83
Capítulo III: La Intervención Profesional de Trabajo Social en casos de violencia dentro del ámbito escolar en la Ciudad de México.....	88
3.1 México: Una realidad compleja.....	89
3.2 Aproximaciones al concepto de la violencia escolar	91
3.3 Sistema Educativo en México.....	100
3.4 La situación actual de la educación secundaria en México	103
3.5 Antecedentes de la intervención de Trabajo Social en el ámbito escolar en México	107
Capítulo IV: Representaciones Sociales en el estudio de la intervención profesional	114
4.1 Antecedentes de las representaciones sociales.....	114
3.2 Concepto de las representaciones sociales	118
4.3 Dimensiones de las representaciones sociales	121
3.4 Función de las representaciones sociales.....	126
4.5 Las representaciones sociales en el estudio de la intervención profesional.....	128
Capítulo V: Representaciones Sociales de la Intervención Profesional de Trabajo Social en casos de violencia dentro del ámbito escolar.....	134
5.1 Su voz, historia y experiencia	134
5.2 La violencia escolar en escuelas secundarias diurnas de la Ciudad de México	150

5.3 Intervención profesional en casos de violencia escolar.....	154
5.4 Entre lo permitido y prohibido	177
5.5 Un futuro incierto.....	188
Conclusiones.....	202
Propuesta de intervención profesional para los casos de violencia escolar en escuelas secundarias: Bases teóricas-metodológicas para las y los trabajadores sociales	210
Índice de tablas y figuras.....	219
Imágenes	219
Figuras	219
Tablas.....	220
Anexos	231
Consentimiento informado	231
Guía de entrevista	233
Diario de campo.....	236
Transcripción de entrevista.....	237
Cronograma.....	253

Introducción

Actualmente vivimos en un mundo globalizado en el que se han instaurado y reproducido ciertas formas de socialización que han reestructurado la dinámica social en distintas zonas del país, tales como la Ciudad de México donde anualmente se registran altos índices de homicidios, feminicidios y actos delictivos.

Esta situación ha afectado principalmente a las distintas instituciones educativas de nivel básico y medio superior de dicha entidad, pero especialmente de educación secundaria en las que miles estudiantes, profesores, administrativos y empleados de base conviven diariamente y en muchos de los casos de manera violenta y conflictiva.

Tal aspecto ha alentado la realización de diversos estudios que intentan desentrañar la violencia escolar a partir de diferentes miradas. No obstante, la mayoría de ellos resaltan las manifestaciones más visibles de esta problemática, definiéndola como un “hecho extraordinario” o “individual” que reduce las posibilidades de comprenderla como un proceso histórico-social complejo asociado a otros fenómenos sociales.

Por otro lado, las investigaciones realizadas desde Trabajo Social profundizan en dicha problemática y en los distintos esfuerzos realizados por las y los trabajadores sociales en los espacios escolares del país, que pocas veces se llega a cuestionar la noción que se tiene de la misma intervención en este tipo de casos y cómo influye en el pensar y actuar de las y los profesionales.

Por esta razón, la presente investigación tiene como principal propósito analizar y comprender las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales respecto a la intervención profesional en casos de violencia escolar en las escuelas secundarias de la Ciudad de México.

Para ello, se retomó la teoría de las representaciones sociales propuesta por Serge Moscovici y Denise Jodelet quienes expresan que los sujetos condensan elementos complejos, figurativos y simbólicos acerca de un objeto representacional a partir de elementos sociales, culturales e históricos.

Es así que a lo largo de cinco capítulos se exploran los fundamentos teóricos-metodológicos-conceptuales de la intervención en Trabajo Social, su valor en los espacios escolares, así como la importancia de reflexionar, cuestionar y resignificar dicho eje en una realidad compleja que está en constante cambio.

De esta manera, se constituyó un estudio de corte cualitativo y de tipo descriptivo-explicativo que recupera la voz, experiencia y conocimientos de siete trabajadores sociales en escuelas diurnas de las alcaldías de Álvaro Obregón, Iztapalapa, Tláhuac, Tlalpan y Venustiano Carranza de la Ciudad de México.

Dicho proceso fue posible a través de la aplicación de entrevistas semiestructuradas a distancia vía zoom, que tuvieron como propósito establecer un dialogo horizontal con las y los profesionales de Trabajo Social, quienes expresan y detallan una serie de significados, valoraciones, actitudes y expectativas sobre su intervención profesional en casos de violencia escolar.

A continuación, se presentan los distintos apartados que componen la investigación, al igual que sus características y principales aportes a la disciplina de Trabajo Social.

Capítulo I: Metodología de la Investigación

En este capítulo se exploran las principales características de la investigación, su estructura teórica- metodología y las técnicas e instrumentos empleados para su realización, así como los principales obstáculos y aciertos que se presentaron durante su elaboración en la actual crisis sanitaria generada por el virus SARS-CoV2 causante de la enfermedad COVID-19.

Capítulo II: Fundamentos Teóricos- Metodológicos de la intervención en Trabajo Social

A lo largo de la historia del Trabajo Social se han establecido diferentes miradas y fundamentos que han sido socializados en diferentes espacios académicos y de ejercicio profesional. Por dicha razón, en el presente capítulo se exploran las bases históricas, epistemológicas, teóricas-metodológicas y conceptuales que han y siguen sustentando la intervención de las y los trabajadores sociales hoy en día.

Capítulo III: La Intervención Profesional de Trabajo Social en casos de violencia dentro del ámbito escolar en la Ciudad de México

A pesar de los esfuerzos realizados parece que la violencia escolar sigue siendo un fenómeno recurrente en los espacios escolares de la Ciudad de México en los que comúnmente se responsabiliza a las y los jóvenes como los principales responsables de este fenómeno, dejando de lado los múltiples elementos y aristas que integran este proceso social.

De esta forma, se analiza el fenómeno de la violencia escolar y la importancia de Trabajo Social ante este tipo de procesos sociales. Del mismo modo, se dan a conocer los aspectos sociales, culturales, políticos e institucionales que contribuyen a la existencia de esta problemática en los espacios escolares de la Ciudad de México.

Capítulo IV: Representaciones Sociales en el estudio de la intervención profesional

Cada sujeto constituye y esquematiza complejas representaciones sociales sobre el mundo u otro objeto representacional a partir de su experiencia, historia de vida y condiciones sociales. Dichas nociones justifican su pensar y actuar en los diferentes espacios de la vida cotidiana.

Por ello, en este capítulo, se detallan las bases de la teoría de las representaciones sociales, así como su relevancia en el estudio de la intervención profesional.

Capítulo V: Representaciones Sociales de la Intervención Profesional de Trabajo Social en casos de violencia dentro del ámbito escolar

En este apartado se presentan los principales hallazgos y resultados obtenidos en la investigación, al igual que distintas reflexiones, críticas y discusiones en torno a la intervención profesional, sus fundamentos y propósitos en los espacios educativos.

De igual forma, se detalla la importancia de reconocer los elementos simbólicos, figurativos e intersubjetivos que implica la intervención en el fenómeno de la violencia escolar en las escuelas diurnas de la Ciudad de México, lo que nos ha

permitido reconsiderar y ampliar nuestra mirada ante dicha problemática, no solo en el nivel básico, sino también en otros niveles educativos.

Conclusiones

Finalmente, la o el lector encontrará distintas reflexiones en torno al objeto de estudio planteado y la importancia de someter a discusión este eje no solo como profesionales, sino también como sujetos inmersos en una realidad compleja que demanda lecturas cada vez más críticas.

De igual manera, se reitera la necesidad de reconocer los esfuerzos realizados por las y los trabajadores en las instituciones educativas, y establecer horizontes que nos permitan reformular y resignificar la intervención de Trabajo Social en las instituciones educativas.

Propuesta de intervención profesional para los casos de violencia escolar en escuelas secundarias

La propuesta de intervención surge a partir de las discusiones y reflexiones hechas respecto a la labor de Trabajo Social en la atención y prevención de la violencia escolar en las escuelas secundarias diurnas de la Ciudad de México, por lo que dicho esbozo solo establece de manera teórica y metodológica los elementos que las y los profesionales pueden llegar a considerar en el abordaje de esta problemática.

Su principal propósito es establecer de relaciones horizontales, de acompañamiento, confianza y reconocimiento en la atención y prevención de la violencia escolar en las secundarias públicas.

Por lo tanto, se detalla el proceso teórico- metodológico desde una perspectiva relacional para la prevención y atención de la violencia escolar en la educación secundaria considerando cinco fases:

- Definición del objeto de intervención
- Diagnostico integral
- Construcción del cambio
- Construcción metodológica
- Evaluación

La propuesta de intervención contempla una serie pautas y elementos que contribuyan a fortalecer la labor los trabajadores sociales en el fenómeno de la violencia escolar desde una perspectiva relacional, horizontal y colaborativa.

Es así que, que por medio de la presente investigación se reconoce la importancia de cuestionar y resignificar el concepto de intervención en Trabajo Social en los espacios educativos y de ejercicio profesional, pues el haber realizado un estudio desde las representaciones sociales nos ha permitido identificar aciertos, desafíos y oportunidades en la atención y prevención de los procesos sociales conflictivos en las escuelas secundarias.

Capítulo I. Metodología de la Investigación

Las representaciones sociales implican otra escala de análisis, más cerca de los actores sociales. En lo cotidiano, las representaciones juegan el rol de palancas metodológicas que permiten interesarse más al instituyente que al instituido.

François Dosse (1995)

Este capítulo tiene como propósito describir el proceso metodológico empleado en la investigación, así como detallar los diferentes métodos, técnicas e instrumentos que se utilizaron en la recopilación y análisis de la información. De igual forma, se exponen aquellos aciertos y obstáculos que se presentaron en la realización del proyecto durante la actual crisis sanitaria.

1.1 Antecedentes

La investigación surgió a partir de experiencia previa en escuelas públicas del Estado y Ciudad de México a nivel básico y medio superior, donde se identificaron una serie de problemáticas relacionadas con la exclusión, discriminación y violencia escolar; esta última categoría fue primordial para la realización de la tesis de licenciatura que tuvo como propósito comprender la construcción de relaciones de violencia entre la comunidad escolar (Alumnado-Profesorado-Administrativos-Empleados de base) en una escuela preparatoria pública del municipio de Chimalhuacán, Estado de México.

El proyecto permitió trazar los siguientes ejes de investigación:

- Normalización y reproducción de la violencia en los espacios educativos del Estado de México.
- Relaciones de poder y autoritarismo entre la comunidad escolar
- La incorporación del trabajador social en el nivel básico y medio superior en las escuelas del Estado y Ciudad de México.
- La intervención de Trabajo Social en procesos conflictivos (Exclusión, estigmatización, rechazo, indiferencia y violencia escolar)

A partir de este último punto, la próxima investigación buscaría conocer y analizar la intervención profesional de las y los trabajadores sociales en escuelas secundarias de la Ciudad de México, ya que las condiciones sociales en esta

entidad se han agudizado durante las últimas décadas, afectando a miles de estudiantes en diferentes alcaldías.

Para la realización del estudio se consideraron a profesionales en la Alcaldía de Azcapotzalco. Sin embargo, el único medio de comunicación que se estableció fue por medio de números telefónicos institucionales que quedaron inhabilitados una vez que se anunció la suspensión de clases presenciales por la crisis sanitaria.

Por lo tanto, algunas categorías, al igual que el universo de trabajo se modificaron significativamente, considerando a trabajadores sociales ubicados en diferentes alcaldías de la CDMX. En breve, se darán a conocer las modificaciones realizadas.

La investigación social ante la actual crisis sanitaria

A principios del año 2020 la Organización Mundial de Salud (OMS) dio a conocer la existencia de un nuevo virus denominado SARS-CoV-2, causante de la enfermedad infecciosa llamada "COVID-19" que se contagiaba a través del contacto directo con las secreciones respiratorias de las personas diagnosticadas, imposibilitando los encuentros sociales masivos y presenciales.

Por lo que varias autoridades internacionales y nacionales, incluyendo México tomaron medidas estrictas para disminuir el número de contagios priorizando la salud de personas con enfermedades crónicas, menores y personas de la tercera edad. A continuación, se mencionarán las iniciativas realizadas por el gobierno de México y la Secretaría de Salud:

- Suspensión de actividades escolares en instituciones educativas públicas y privadas en los tres niveles (básico, medio superior y superior)
- Reducción de actividades recreativas y económicas consideradas no esenciales
- Restricción de congregaciones masivas
- Resguardo domiciliario y en caso de presentar síntomas permanecer en casa por un periodo de 14 días
- Distanciamiento social en lugares públicos y cerrados
- Fomentar el *Home Office* (Trabajo en casa)

- Clases en línea y a distancia

A pesar de las recomendaciones realizadas por los organismos durante el primer trimestre del año 2021 se habían registrado más de 1,8 millones de casos y aproximadamente 158,536 defunciones. Dicho escenario, alentó la reestructuración y modificación del proyecto de investigación.

1.2 Planteamiento de problema

La situación social en Latinoamérica se ha complejizado cada vez más como consecuencia de un modelo económico neoliberal que ha propiciado escenarios sumamente complejos, caracterizados por la desigualdad, el individualismo, la exclusión y otros fenómenos sociales que fragmentan y debilitan el tejido social en diferentes países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Venezuela y por supuesto México, cuyo contexto se ve permeado por distintos problemas y necesidades sociales que aquejan a los sujetos y colectivos como la violencia y la inseguridad. De acuerdo con el informe denominado “*Organized Crime and Justice in México*” (Crimen Organizado y Justicia en México) realizado por la Universidad de San Diego en el año de 2018, México fue considerado como el segundo país más violento de América Latina.

Aunado a lo anterior, las condiciones económicas, políticas y sociales del país han contribuido a la construcción de ambientes hostiles en donde impera la ilegalidad y la injusticia; al menos así se puede apreciar en la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre la Seguridad Pública (ENVIPE) realizada en el año 2018, en la que se considera que entidades como Aguascalientes, Oaxaca, Guerrero, Estado y Ciudad de México son altamente “inseguras”, “violentas” y “en riesgo”, provocando que la dinámica familiar, comunitaria y escolar se modifique completamente.

Según datos recuperados de la Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana (ENSU) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) durante el año 2019 los casos de violencia, inseguridad y crimen organizado en la Ciudad de México aumentaron considerablemente durante las últimas dos décadas, afectando principalmente a instituciones educativas ubicadas en las alcaldías de Álvaro Obregón, Gustavo A. Madero, Iztapalapa, Tláhuac y Azcapotzalco, pues

de acuerdo con la Secretaría de Seguridad Ciudadana de la Ciudad de México (SSC) forman parte del “Atlas de Peligros y Riesgos” de dicha entidad, lo que refleja que las escuelas en este espacio están inmersas en entornos conflictivos.

Para diferentes autores como Del Tronco (2008), Ornelas (2016) y Tello (2015), las formas conflictivas que rodean los centros escolares pueden ser replicadas en su interior y viceversa, es decir, la institución no solo se convierte en un espacio socializador y formativo, sino también uno en el que se reproducen procesos sociales conflictivos como la violencia escolar, que en palabras de Martínez (2016); Hernández (2019); Ornelas y Tello (2015) puede entenderse como un proceso histórico, estructural y social que constituye una serie de relaciones que tejen los sujetos de manera cotidiana y que dan como resultado manifestaciones de diferente naturaleza, asociadas a otros procesos en marcos de conflicto, competencia y desigualdad, tales como:

- *Estigmatización*: Se basa en una serie de etiquetas que desvalorizan e imposibilitan la capacidad de reconocer al otro.
- *Autoritarismo*: Crea relaciones asimétricas, especialmente entre figuras de autoridad y el alumnado, este tipo interacción se caracteriza por el uso de castigos que son percibidos como medidas de “disciplina” para mantener el orden dentro de la escuela.
- *Exclusión*: Se considera al otro como un ser ajeno, impidiendo su integración a diferentes actividades, grupos o espacios sociales.
- *Indiferencia*: Aquello que no se nombra, no existe y si no existe no es necesario actuar, conduciendo a la normalización de los problemas.¹

Estos procesos no solo debilitan los lazos sociales, también pueden dar paso a prácticas conflictivas que afecten la integridad física, psicológica y sexual de cada uno de los sujetos que componen la comunidad escolar, pero especialmente del alumnado, ya que durante el año 2018 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), declararon que al menos el 44.7% de las y los estudiantes en escuelas secundarias de la Ciudad de México han sido

¹ Conceptos operacionalizados con base a Aguilar (2020) y Hernandez (2019)

violentados por parte de algunos de sus compañeros, profesores u otra figura de autoridad, además de enfrentarse a diferentes problemas como la deserción escolar, el bajo rendimiento académico, violencia familiar, de género, el uso de sustancias adictivas, infecciones de transmisión sexual, embarazos no deseados, entre otras situaciones que requieren ser visibilizadas y atendidas.

De tal forma, que la escuela puede ser un espacio complejo en el que se llevan a cabo diferentes procesos sociales conflictivos, que debilitan las relaciones sociales entre el alumnado. Ante tal panorama, resulta fundamental la presencia de Trabajo Social en la prevención y atención de casos relacionados con la violencia escolar, dado que autores como Carballada (2011); Cifuentes (2004); Estrada (2011) y Mier (2002) consideran que a través de la intervención es posible profundizar en las problemáticas, intercambiar saberes, conocimientos, aprendizajes, experiencias, de hacer partícipes a los sujetos, así como recuperar su voz y visibilizar ciertas realidades para construir propuestas que permitan la reflexión, interacción y el diálogo en cualquier espacio de la vida cotidiana.

Sin embargo, estudios realizados por Brain (2011); Hernández (2014); Navarrete (2016); Ornelas (2015) y Tello (2016); expresan que las y los profesionales del Trabajo Social en el ámbito escolar tienden a reducir su intervención profesional a cuestiones normativas que tiene como fin mantener el orden y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje; cuestiones que son importantes, pero que hasta cierto punto desdibujan el sentido social que implica la intervención y para dar cuenta de ello se mencionarán algunas de las funciones y actividades que realiza la o el profesional en este espacio:

- | | |
|---------------|--|
| Investigación | <ul style="list-style-type: none">• Realizar visitas domiciliarias.• Solicitar datos sobre la conducta de los jóvenes a profesores, asesores y prefectos.• Investigar instituciones registrando datos generales y específicos para futuras canalizaciones. |
| Planeación | <ul style="list-style-type: none">• Realizar programas de trabajo.• Diseñar y elaborar instrumentos para estudios socioeconómicos.• Elaborar informes escritos para directivos.• Efectuar plan o informe anual.• Delinear un diagnóstico con la información que se obtuvo durante la indagación.• Participar en las reuniones técnico-pedagógicas y administrativas que promuevan las autoridades educativas. |
| Detección | <ul style="list-style-type: none">• Registrar asistencia, puntualidad, aprovechamiento y conducta de las y los jóvenes. |

Información	<ul style="list-style-type: none"> • Registrar jóvenes que deserte, reprueben y tengan dificultad de aprendizaje, así como falta de instalaciones adecuadas etc. • Revisión de requisitos para que las y los jóvenes tengan beca. • Registrar jóvenes que deserte, reprueben y tengan dificultad de aprendizaje, así como falta de instalaciones adecuadas etc. • Informar a profesores y equipo el aprovechamiento escolar de las y los alumnos. • Revisión de requisitos para que las y los jóvenes tengan beca. • Colaborar en la organización y el funcionamiento de la cooperativa escolar. • Proporcionar los datos necesarios para complementar la información contenida en las fichas individuales de los alumnos.
Canalización	<ul style="list-style-type: none"> • Visitar y vincular instituciones de salud y cultura para la promoción de campañas. • Coordinar actividades con el personal directivo, docente y del área de asistencia educativa.

Recuperado de Hernández, (2014); Ornelas (2016); Tello (2016) y la Secretaría de Educación Pública (1988) y (2016)

Como se observa, las actividades realizadas por la o el trabajador social abordan en menor medida las formas relacionales conflictivas que se llevan a cabo en el contexto escolar. En este sentido Carballada (2007); López (2007); Passada (2017); Ornelas (2016) y Tello (2015) señalan que si bien se realizan funciones relacionadas con Trabajo Social no siempre tienen una intención clara, además de que pocas veces se sistematiza y socializa la experiencia profesional relacionada con la atención de casos de violencia escolar, la cual puede ser de utilidad para el diseño de propuestas que favorezcan la convivencia y la construcción de ambientes de confianza y reconocimiento.

Por ello, resulta fundamental analizar y conocer cómo conciben la intervención profesional las y los trabajadores sociales en un escenario tan complejo como lo es la escuela. Por tal razón, se ha considerado retomar la teoría de las representaciones sociales, ya que para Moscovici (1979) y Jodelet (1986) los sujetos construyen una serie de nociones, ideas o actitudes sobre un objeto representacional que guían su pensar y actuar en determinados espacios de la vida cotidiana, dichas representaciones dependerán en gran medida del contexto, la historia de vida de los actores, la formación académica y conocimientos que tengan o construyan respecto a la intervención profesional en casos de violencia escolar.

De esta manera, las y los trabajadores sociales han construido diferentes posicionamientos y miradas sobre la intervención profesional en el ámbito escolar, que los pueden colocar como profesionales capaces de contribuir en

procesos de investigación e intervención de manera crítica y reflexiva o bien limitar su quehacer al cumplimiento de funciones normativas que tienen como fin mantener el orden y el control, perdiendo de vista la trama social que se teje en este espacio, así como de aquellos elementos económicos, políticos y culturales que posibilitan la existencia de este fenómeno.

1.3 Preguntas de Investigación

A partir de ello, se plantearon cuatro preguntas de investigación; una general y tres específicas, cada una ellas constituidas con base a las dimensiones propuestas por Serge Moscovici y Denis Jodelet.

- Información: Trata sobre las características y estructura de la información que posee sobre la intervención profesional.
- Campo representacional: En esta categoría se vislumbra cierta jerarquización y organización de las representaciones sociales.
- Actitud: Se enfoca en el significado, valorización y actitudes de los actores frente a un objeto representacional.

Categorías

¿Qué se pretende?	Analizar las representaciones sociales respecto a la intervención profesional en casos de violencia escolar
¿Con quienes?	Con las y los trabajadores sociales
¿Dónde?	En escuelas secundarias-diurnas de la Ciudad de México
¿Para qué?	Comprender el pensar y actuar de las y los profesionales en los espacios escolares y así realizar propuestas de investigación e intervención que permitan fortalecer el quehacer profesional

Pregunta General

¿Cuáles son las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar entre el alumnado, específicamente en la educación secundaria?

Preguntas Específicas

- ¿Cuáles son las herramientas teóricas y metodológicas que sustentan la intervención profesional de las y los trabajadores sociales en casos de

violencia escolar dentro las escuelas secundarias de la Ciudad de México?

- ¿Cuáles son las expectativas que tienen las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar dentro de las escuelas secundarias en la Ciudad de México?
- ¿Cuál es la actitud de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar dentro de las escuelas secundarias en la Ciudad de México?
- ¿A partir del estudio realizado qué elementos teóricos-metodológicos y formativos-profesionales deben ser considerados en la elaboración de una propuesta de intervención centrada en fortalecer el quehacer de las y los trabajadores sociales en la atención y prevención de la violencia escolar en escuelas secundarias diurnas de la CDMX?

1.4 Objetivos

Objetivo General

Analizar las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar entre el alumnado, específicamente en la educación secundaria; con la finalidad de comprender su pensar y actuar en dicho contexto.

Objetivos Específicos

- Reconocer las herramientas teóricas y metodológicas que sustentan la intervención profesional de las y los trabajadores sociales en casos de violencia escolar dentro las escuelas secundarias de la Ciudad de México.
- Definir las expectativas que tienen las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar entre el alumnado dentro de las escuelas secundarias en la Ciudad de México.
- Describir la actitud de las y los trabajadores sociales respecto a la intervención profesional en casos de violencia escolar dentro de las escuelas secundarias en Ciudad de México.
- Elaborar una propuesta de intervención a partir de los resultados obtenidos en la investigación, que contribuya a fortalecer el quehacer profesional de las y los trabajadores sociales en casos de violencia escolar en las escuelas secundarias-diurnas de la Ciudad de México.

1.5 Justificación

La escuela es un espacio educativo que históricamente se le ha delegado funciones socializadoras y formativas con la intención de desarrollar y reforzar habilidades intelectuales, culturales y sociales que les permita a los sujetos interactuar en otras esferas de la vida cotidiana. No obstante, las condiciones sociales, económicas y políticas del país han contribuido a que este se convierta en un escenario sumamente complejo en el cual se producen y replican procesos sociales conflictivos, tales como la violencia escolar.

De acuerdo con estudios realizados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en el año de 2019 México ocupaba el primer lugar de casos de violencia escolar en América Latina. Asimismo, la Secretaría de Educación Pública (SEP) señaló que las y los estudiantes en escuelas primarias y secundarias de la Ciudad de México conviven y aprenden en contextos altamente violentos y conflictivos, en los cuales persisten el crimen organizado y la inseguridad, un claro ejemplo de ello son las instituciones educativas ubicadas en la Ciudad de México, pues tan solo en el año de 2018 la Subsecretaría de Participación Ciudadana y Prevención del Delito (SSC) de la Ciudad de México, expuso que dicha entidad concentra altos índices delictivos que dañan la integridad de los sujetos y colectivos que integran este espacio.

A partir de lo expuesto, se puede señalar que las escuelas primarias y secundarias en la Ciudad de México están inmersas en entornos conflictivos, donde algunas prácticas y formas de socialización del exterior se pueden replicar al interior de la institución y viceversa. Aunado a lo anterior, las y los jóvenes que se encuentran en dichos espacios se enfrentan a una realidad compleja, llena de constantes cambios que reestructuran y modifican la dinámica familiar, comunitaria y escolar, lo que provoca que en la mayoría de los casos sean invisibilizados y considerados como “jóvenes conflictivos”.

De tal forma, que la escuela no solo es un espacio formativo, sino también de reproducción de relaciones jerárquicas y desiguales entre los diferentes actores que integran la comunidad escolar, pero especialmente entre el alumnado. Ante tal panorama, resulta fundamental la presencia de Trabajo Social en la prevención y atención de casos relacionados con la violencia escolar, pues para autores como Hernández (2014), Navarrete (2016) y Ornelas (2016) este

profesional es capaz de llevar a cabo procesos teóricos-metodológicos que le permitan construir diagnósticos integrales y el desarrollo de estrategias de intervención que contribuyan a la disminución de casos de violencia escolar y los procesos asociados a la misma como lo son el autoritarismo, discriminación, rechazo, estigmatización, entre otros más.

No obstante, como bien se ha mencionado la intervención profesional de Trabajo Social en el área de la educación básica se ha caracterizado por su labor normativa en la comprensión y atención de casos de violencia escolar. Por lo que resulta de gran interés e importancia conocer y comprender la noción que tienen las y los trabajadores respecto a la intervención profesional en la atención de este fenómeno así como identificar, ¿cómo?, ¿con quiénes intervienen?, ¿cuál es su propósito en el contexto escolar?, ¿busca un cambio en la conducta social del alumnado o solo trata de adaptar las circunstancias que lo propician?, estas y otras interrogantes más se podrían formular sobre la intervención profesional de las y los trabajadores sociales en escuelas secundarias de la Ciudad de México.

Por ello, el siguiente estudio pretende conocer y analizar las diferentes nociones que orientan la intervención profesional de las y los trabajadores en casos de violencia escolar entre el alumnado, identificar los referentes teóricos y metodológicos que sustentan su quehacer y reconocer los puntos de ruptura u obstáculos que imposibilitan la intervención. Por tal razón, se ha considerado realizar la investigación bajo la mirada de las representaciones sociales, ya que de esta manera se podrá profundizar en las diferentes concepciones, conocimientos y valoraciones de las y los trabajadores sociales respecto al objeto representacional establecido, pues para Jodelet (1986) las representaciones sociales permiten vislumbrar el sentido común de un grupo en específico:

(...) designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados (...) las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal (pp.474-475).

Asimismo, estas constituyen una serie de dimensiones y funciones relacionadas con la información, la actitud y aspectos valorativos de los sujetos respecto a un objeto en concreto. Sin embargo, hay que aclarar que a pesar de que la teoría proviene de la Psicología Social, se priorizarán los elementos sociales, dado que la intervención profesional supone cierta complejidad que necesita analizarse detenidamente.

Por lo tanto, al realizar un estudio desde las representaciones sociales se podrán develar las diferentes miradas y perspectivas que tienen las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar, asimismo contribuirá a identificar aciertos, debilidades y oportunidades que permitan la construcción de propuestas de investigación e intervención que fortalezcan el pensar y actuar de Trabajo Social en este espacio, ya que al margen de la situación actual es fundamental comenzar a nombrar lo que se hace, problematizarlo y resignificarlo para poder incidir en una realidad que parece complejizarse cada vez más, tal y como lo señala Matus (1999) “el esfuerzo se dirige a encontrar ojos para ver, palabras para conformar un lenguaje, herramientas para deconstruir discursos, vías para adentrarse a las contradicciones de eso que denominamos realidad social, develando su régimen de la mirada (p.29).

1.6 Estado del Arte

Actualmente existe una gran producción de artículos, tesis e investigaciones en Latinoamérica que buscan explicar y comprender el ser y hacer de Trabajo Social en diferentes ámbitos profesionales de la salud, procuración de justicia, cultura y educación.

Para el presente proyecto de investigación se realizó una búsqueda exhaustiva de estudios que abordaran las representaciones sociales sobre la intervención profesional de Trabajo Social en el ámbito escolar, identificando los planteamientos teóricos-metodológicos abordados en investigaciones anteriores y así construir una nueva propuesta desde la disciplina ordenando la información de la siguiente manera:

Distribución de la producción

La investigación documental se llevó a cabo durante el periodo 2019-2020, dicho proceso permitió recuperar diferentes textos, artículos y tesis en las siguientes bases de datos:

- Biblioteca Nacional de México
- Biblioteca Digital UNAM
- Google Académico
- Redalyc
- Repositorio UAM Iztapalapa
- SciELO
- Tesis UNAM

Tras el proceso realizado se logró obtener 48 documentos relacionados con el estudio de las representaciones sociales sobre el ejercicio, práctica e intervención profesional de Trabajo Social en la atención y prevención de distintos fenómenos sociales, que datan del año 1992 hasta el 2020, y que fueron escritos mayormente en el cono sur de Latinoamérica. A continuación, se presentarán las principales características de los archivos recopilados.

Tabla 1: Distribución de la información

Total de fuentes	Tipo de fuente	Año	País
1 (2%)	Material audiovisual	2020	México
1 (2%)	Tesina	2014	México
5 (11%)	Libros	1998-2006	España, Argentina y México
5 (11%)	Tesis de licenciatura	2005-2015	México y Argentina
3 (7%)	Tesis de maestría	1998, 2012 y 2019	México
2 (5%)	Tesis de doctorado	2015 y 2020	Colombia y México
31 (62%)	Artículos	2011-2019	Argentina, Chile, España y México
100%			

Un gran porcentaje de los estudios recuperados fueron escritos en México, Argentina, Chile, Colombia y España. De la misma manera, se observa que gran parte de los artículos tratan el tema de representaciones sociales como parte de un proceso de investigación en instituciones públicas y privadas, mientras que los libros recopilan diversos estudios en Latinoamérica y Europa, y las

investigaciones realizadas en posgrados realizan un análisis profundo del objeto de estudio entorno a la formación, ejercicio e intervención profesional.

Planteamientos teóricos

Al realizar una lectura densa de los documentos se observó un interés por comprender el sentido común de un grupo determinado y reconocer las actitudes y significados en torno a la práctica y ejercicio profesional en diferentes espacios, tal es el caso de Martínez (2012) quien realiza un estudio de las representaciones sociales sobre el ejercicio profesional desde la mirada de los estudiantes de licenciatura de la Escuela Nacional de Trabajo Social UNAM, en su estudio refiere una serie de elementos formativos, identitarios y de conocimientos que construye el alumnado respecto al objeto señalado.

Por otra parte, Velasco y Olivares (2017) abordan el tema de la práctica profesional de Trabajo Social en diferentes instituciones educativas y de salud en Bolivia, algunas de las funciones y actividades que recuperan estos autores son las siguientes:

Área de salud	Área educativa
Gestionar equipo médico.	Elaborar reportes
Atención a pacientes con discapacidad.	Facilitar información sobre la situación socio familiar del estudiante
Elaboración de estudios socio económicos.	Facilitar formación y asesoramiento en coordinación con el centro educativo.
Realizar estudios sociales.	Colaborar en la elaboración del proyecto educativo.
Llevar a cabo visitas domiciliarias.	
Verificar costos y precios de los procesos médicos.	

En cambio, los estudios realizados en México parecen no centrarse del todo en la intervención profesional de Trabajo Social, pero dan cuenta de ella en algunos de sus apartados como es el caso de Hernández (2014) quien realiza una investigación sobre el papel de Trabajo Social en escuelas secundarias del Estado de México y de los procesos metodológicos que emplean para su quehacer profesional, los cuales pueden enunciarse de la siguiente manera:

Metodología

Método	Técnicas	Instrumentos
--------	----------	--------------

Caso	Entrevista	Audiovisuales
Grupo	Observación	Bitácoras y listas escolares
	Visitas domiciliarias	Boleta de calificaciones
		Citatorios y formatos de seguimiento de casos
		Control de conducta
		Directorio telefónico
		Estudio socioeconómico
		Formato de expedientes

Su trabajo enuncia algunos de los problemas que atienden las y los trabajadores sociales en el contexto escolar:

Deserción escolar	Bajo rendimiento académico.
Embarazos no deseados	Acoso escolar
Consumo de sustancias adictivas.	Violencia escolar
Violencia familiar	Entre otros más
Infecciones de transmisión sexual.	

Asimismo, Bustamante (2015) expone que las escuelas públicas a nivel básico del Estado y Ciudad de México se caracterizan por la construcción de ambientes conflictivos, donde se llevan a cabo procesos sociales que fragmentan las relaciones sociales entre el alumnado, tales como: Violencia, rechazo, exclusión, desconfianza y autoritarismo, respectivamente.

Por lo tanto, expresa serie de recomendaciones para tratar estas problemáticas, pero no profundiza del todo en los elementos o fundamentos que podrían contribuir a ello: Reforzar la comunicación familiar, establecer espacios seguros, llevar a cabo talleres y actividades que fortalezcan la convivencia y por último buscar el reconocimiento.

Por otra parte, Hernández (2019) desarrolla su tesis de licenciatura sobre la violencia escolar en escuelas preparatorias del Estado de México, exactamente en el municipio de Chimalhuacán, en la que señala que la violencia escolar es un proceso social complejo asociado a otros fenómenos sociales como la discriminación, autoritarismo, desconfianza, rechazo e indiferencia que debilitan las relaciones no solo entre el alumnado, sino también entre el profesorado, administrativos y empleados de base, según este autor es necesario comprender la violencia escolar desde su complejidad y ante su inquietud expone que la

importancia de trabajadores sociales en los diferentes niveles educativos del Estado y Ciudad de México, pero a pesar de ello no profundiza en el actuar del profesional ante esta problemática.

Por el contrario, las investigaciones y tesis elaboradas en maestría y doctorado profundizan en el objeto de estudio planteado que es la intervención profesional, pero en situaciones diferentes a la violencia escolar. Por ejemplo, Moñivas (1992); Navarrete (2016); Ornelas y Cerros (2018); Pérez (2017); Rodríguez y Zargara (2012); Martínez (2012), (2019); Silvina (2011) y Vargas (2010) estudian la intervención desde la generalidad, es decir, se concentran en saber la percepción, los discursos y las construcciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre el concepto de intervención.

En Moñivas (1992) se reconoce que la intervención del trabajador social será mucho más “eficaz”, cuando más precisa sea la representación social que tenga de esta:

Dicho constructo posibilita al trabajador social la construcción de un modelo mental de la situación, así como la posibilidad de inducir en el sujeto o grupo que demanda las representaciones sociales pertinentes a dicha demanda, para que su intervención sea efectiva. (p.86).

Aunado a lo anterior, Martínez (2019) reconoce que la formación académica es fundamental para que las y los trabajadores sociales construyan una serie de informaciones, actitudes y creencias acerca de su ejercicio e intervención profesional, que les permitirán posicionarse de diferentes maneras en los ámbitos de ejercicio profesional.

La construcción de representaciones se da a partir de diferentes escenarios como son las prácticas profesionales, la formación académica y el servicio social, que les facilitan las edificaciones de ideas, opiniones, perspectivas, valoraciones y sentimientos, sin embargo, esta red de significados no se concreta en un pensamiento teórico- reflexivo. (p. 134)

De igual forma, menciona que las representaciones sociales se modifican constantemente o permanecen estáticas, pero en cualquiera de los dos casos, siempre orientan la toma de decisiones de los sujetos.

Por su parte Ornelas y Cerros (2018) expresan que cuando se aborda el tema de la intervención del Trabajo Social en el campo laboral, resulta común escuchar diversas opiniones positivas y negativas con relación al quehacer profesional. Por lo tanto, los resultados de su investigación resaltan la poca valoración de las y los profesionales sobre su quehacer, pues no hay reconocimiento social entre el gremio u otros profesionales.

Asimismo, es preciso aclarar que los estudios revisados retoman algunas aportaciones realizadas por Moscovici (1979); Jodelet (2011), Abric (2001) y otros más se apoyan de autores propios de la Antropología y Sociología, como Alfred Schutz (1974); Bourdieu (1998) Giddens (2002); Morín (2001), entre otros más.

Planteamientos metodológicos

Los documentos seleccionados se basan en diferentes enfoques relacionados con los paradigmas positivistas, interpretativos y mixtos.

- Positivistas: Al menos el 22% de los estudios pretenden la explicación de las representaciones sociales a través del establecimiento de hipótesis, datos duros y la obtención de resultados “objetivos” de la realidad. De la misma manera los métodos, instrumentos y técnicas tiene como objetivo la recuperación de información estadística.
- Interpretativo: El 63% tienen como propósito la comprensión de los elementos subjetivos como símbolos, significados, representaciones, sentido común, experiencia y de más. Algunas de las técnicas y métodos intentan profundizar en el objeto de estudio planteado.
- Mixto: Solo el 15% de las investigaciones y artículos hacen uso de múltiples técnicas e instrumentos de ambos paradigmas, con la finalidad de reforzar y respaldar las investigaciones.

Teorías

Hay que señalar que pocas veces se hace alusión del posicionamiento teórico desde el que se realizan los artículos o investigaciones, pero gran parte de ellos recuperan diferentes teorías interpretativas de autores como Abric (1994);

Bourdieu (2001); Jodelet (1989); Morín (1990); Moscovici (1984) entre otros muchos más. En seguida se mencionarán sus principales postulados:

- Representaciones sociales: Son modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal.
 - Objeto de estudio: Representaciones sociales sobre la práctica y el ejercicio profesional.

- Pensamiento complejo/complejidad: Considera que la realidad es un tejido de elementos que interactúan constantemente, busca comprender la vida social reconociendo las contradicciones que hay en ella.

Objeto de estudio: Procesos sociales en marcos conflictivos, violencia escolar, exclusión, discriminación, asimismo ha sido empleada para estudios sobre la formación y ejercicio profesional.

- *Habitus*: Expresa que los sujetos actúan a partir de un conjunto de esquemas generados a lo largo su vida

Objeto de estudio: Discursos de las y los trabajadores sociales en el ámbito académico

- Identidad Social: Se considera como una construcción social y cultural que está en constante cambio y que les permite a los sujetos identificarse ante otros.
 - Objeto de estudio: Identidad profesional de las y los trabajadores sociales en áreas de salud, cultura, procuración de justicia y salud.

Técnicas e Instrumentos

La mayoría de los métodos utilizados pretenden recuperar las expresiones, opiniones y pensamientos respecto a la intervención, ejercicio y práctica profesional. Algunas de las técnicas son de corte interrogativo, como es el caso de Martínez (2019) quien se basa en la “metodología de recolección de las representaciones sociales” donde presenta diferentes herramientas de acopio, basados en tres momentos:

- La identificación del contenido

- El estudio de las relaciones entre elementos, su importancia relativa y su jerarquía
- La determinación y el control del núcleo central

Al respecto, Rodríguez y Zargara (2012) desarrollan su estudio a partir de entrevistas semi estructuradas y la aplicación de cuestionarios con fines de caracterizar a la población. En seguida, se desarrolla de manera sistemática las características de los instrumentos aplicados en las investigaciones de Martínez (2012), (2019); Moñivas (1992); Navarrete (2016); Ornelas y Cerros (2018); Pérez (2017); Rodríguez y Zargara (2012); Silvina (2011) y Vargas (2010), debido a la claridad con los que exponen la construcción y aplicación de los instrumentos.

Características	Positivistas	Interpretativo
Objetivo	Explicar	Interpretar
Diseño	Estructurado	Abierto y flexible
Muestra	Estadística	Selección de sujetos
Información a recuperar	Válidos y verificables	Experiencias
Instrumentos/Técnicas	Encuestas	Guía de entrevista
	Test	Grupos focales
	Cuestionarios	Entrevista estructurada, semiestructurada
	Entrevistas	Observación no participante
	Censos	Entrevista enfocada

Métodos

Gran parte de los estudios son de carácter interrogativos y asociativos, es decir, buscan recuperar una explicación o un pensamiento estructurado en torno a un objeto o práctica. De acuerdo con Gutiérrez (2008) este tipo de estudios centran su atención en la expresión verbal buscando que sea lo menos controlada y lo más auténtica posible.

Por otra parte, los estudios elaborados por Hernández (2014); Navarrete (2016); Ornelas y Cerros (2018); Sierra (2019) y Pérez (2017) hacen uso de diferentes técnicas e instrumentos como lo son el cuestionario, la entrevista semi estructurada, grupos focales con sujetos que interactúan con las y los trabajadores sociales, como lo son médicos, abogados y estudiantes.

El 22% de los estudios utilizan métodos explicativos que intentan explicar los hechos y fenómenos sociales a través de leyes o principios teóricos.

- Elección y delimitación del tema
- Antecedentes
- Planteamiento del problema
- Objetivos, general y específicos
- Hipótesis
 - Variables e indicadores
- Justificación
- Marco teórico
- Trabajo de campo.
 - Aplicación de técnicas e instrumentos.
- Análisis
- Resultados

Y el otro 78% realizan la interpretación de los significados, símbolos, sentido común y representación sociales de la siguiente manera:

- La construcción del objeto de estudio
- Delimitación teórica y metodológica
- Determinación de las dimensiones socioculturales
- Interpretación y categorización
- Socialización de los resultados

Resultados y conclusiones de las investigaciones recuperadas

A partir de una revisión profunda y exhaustiva de artículos, tesis e investigaciones se concluye que el estudio de las representaciones sociales representa un reto teórico y metodológico, pues consiste analizar e interpretar una serie de elementos simbólicos, contextuales y discursivos respecto a un objeto representacional.

De igual forma, se reconoce que hay un gran interés de varios estudiosos por conocer y fundamentar el ser y hacer de Trabajo Social en espacios de ejercicio profesional, dado que persisten ciertas inconsistencias relacionadas con aspectos epistemológicos y teóricos que han llevado a numerosos especialistas y académicos como Martínez (2012), (2019); Ornelas (2016); Pérez (2017); Rodríguez y Zargara (2012) a buscar una especificidad, y conocimientos propios de Trabajo Social que den cuenta de los desafíos y de la complejidad de lo social. Para esto, proponen trabajar y discutir los siguientes ejes:

- Formación académica.

- Construir y establecer una especificidad
- Fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos en la disciplina.
- Emplear miradas inter y transdisciplinarias
- Sistematizar la práctica profesional
- Fortalecer la identidad de Trabajo Social

Aporte de la investigación para Trabajo Social

Durante las últimas décadas se han realizado diversas investigaciones respecto a la intervención, ejercicio y práctica profesional de Trabajo Social. Sin embargo, la mayoría de ellas se concentran en conocer las funciones, actividades y tareas que hacen o no las y los trabajadores sociales, lo que ha limitado en cierta medida la comprensión del concepto, pues cada sujeto a partir de su contexto, formación académica y de su experiencia profesional tendrá diferentes nociones sobre la intervención profesional.

Por ello, el presente estudio tiene como propósito conocer y analizar las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales respecto a la intervención profesional en casos de violencia escolar, específicamente en escuelas secundarias de la Ciudad México que puede contribuir a la construcción de propuestas de investigación y acción encaminadas a fortalecer el quehacer profesional en los espacios escolares en el nivel educativo básico.

1.7 Metodología

Supuesto Hipotético

Al analizar las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar permitirá comprender su pensar y actuar en las escuelas secundarias de la Ciudad de México, posibilitando la construcción de propuestas de investigación e intervención que contribuyan a fortalecer el quehacer profesional de Trabajo Social en los espacios escolares.

Enfoque de Investigación

El presente estudio es de corte cualitativo en virtud que centra su atención en los aspectos simbólicos, relacionales y subjetivos que dan paso a la construcción y consolidación de las representaciones sociales. De acuerdo con Rodríguez y

Valdeoriola (2007) “las investigaciones cualitativas se orientan hacia la comprensión de las situaciones únicas y particulares, se centran en la búsqueda de significado y de sentido que les conceden a los hechos los propios agentes, y en cómo viven y experimentan ciertos fenómenos o experiencias los individuos o los grupos sociales a los que investigamos” (p.47).

Algunas características sobresalientes de este enfoque son:

- Poseen un carácter inductivo que parte de lo particular a lo general
- Entiende a los sujetos y su contexto desde una perspectiva holística e histórica
- No buscan la generalización sino la comprensión de un caso particular

Tipo de investigación

La investigación corresponde a un estudio descriptivo-explicativo, puesto que expone las principales características sobre la intervención profesional y profundiza en la misma con la finalidad de contribuir al conocimiento disciplinar.

Contexto de Estudio

Con base al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) México cuenta con aproximadamente 39,265 escuelas secundarias públicas y privadas, las cuales se dividen en generales/diurnas, técnicas y telesecundarias.

Tabla 2. Escuelas Secundarias en la Ciudad de México

Nivel educativo	Tipo de modelo	Alumnos	Escuelas/planteles
Secundaria	General/diurna	3 393 524	12 227
	Técnica	1 820 794	4 711
	Telesecundaria	1 433 688	18 754
	Trabajadores	21 597	226
	Comunitarias	41 242	3 347

Recuperado del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación México 2019.

Por lo tanto, para este estudio se consideraron únicamente las escuelas secundarias generales-diurnas, ya que de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP) durante el año 2019 el índice de deserción escolar en estas instituciones amento un 10%, lo que significa que al menos 339,352 estudiantes abundaron sus estudios.

Por consiguiente, se identificaron las siguientes escuelas secundarias ubicadas exclusivamente en la Ciudad de México.

Álvaro Obregón

Escuela Secundaria Diurna N.º 232 Vasco de Quiroga

Iztapalapa

Escuela Secundaria Diurna N.º 274 "Librado Rivera Godínez"

Escuela Secundaria Diurna N.º 210 "Emilio Portes Gil"

Escuela Secundaria N.º 58 "Agustín Yáñez"

Escuela Secundaria Diurna N.º 210 "Emilio Portes Gil"

Tláhuac

Escuela Secundaria Diurna N.º 126 "Tlahuizcalli"

Tlalpan

Escuela Secundaria Diurna N.º 29 "Don Miguel Hidalgo y Costilla"

Venustiano Carranza

Escuela Secundaria N.36 "Ingeniero Manuel Moreno Torres"

Un aspecto a considerar es que gran parte las escuelas secundarias están ubicadas en alcaldías altamente inseguras, que de acuerdo con las declaraciones hechas por el titular de la Secretaría de Seguridad Social (SSC) Omar Garcia Harfuch para el portal digital BBC News (2020) son los espacios con mayor número de robos vehiculares, lesiones a mano armada y homicidios.

Muestreo

Muestreo inicial

Inicialmente se había considerado un muestreo no probabilístico e intencional/convencional, puesto que se habían identificado a trabajadores sociales específicamente de escuelas secundarias en la Alcaldía de Azcapotzalco, pero a raíz de la pandemia se modificó al muestro "bola de nieve" o "exponencial" que de acuerdo con Atkinson y Flint (Citados en Baltar, 2012) se define como "una técnica para encontrar al objeto de investigación. En la misma,

un sujeto le da al investigador el nombre de otro, que a su vez proporciona el nombre de un tercero, y así sucesivamente” (p.131).

Este tipo de muestreo suele ser usado en estudios cualitativos y mixtos, pues facilita el acceso a la información y el encuentro con otros profesionales a través de diferentes medios; algunas ventajas de este muestro son las siguientes:

- Facilita el encuentro con otros actores
- Permite crear comunidad y espacios de divulgación y discusión.
- Requiere menor planificación.

Es preciso señalar que el número de sujetos se definió con base al objetivo de la investigación, pues tal y como expresan Denzin (2010) y Mayan (2009) la realidad no puede ser capturada totalmente, por lo que es necesario que la o el investigador considere los recursos y medios que le permitan dar respuesta a sus preguntas de investigación

(...) el investigador debe continuar indagando no hasta el punto de una quizá inalcanzable saturación, sino hasta el momento en el que considere que puede decir algo importante y novedoso sobre el fenómeno que lo ocupa. Llegado ahí, seguramente lo que tendrá para decir no va a ser todo, ni tampoco lo único, ni lo último que pueda decirse al respecto. Pero si logra plantear algo relevante, convincente o problematizador, podrá considerar colmado su esfuerzo (p.617).

Bajo este criterio se consideraron a 8 trabajadores sociales en escuelas secundarias diurnas de la Ciudad de México. En breve, se enunciarán los criterios de inclusión y exclusión que se contemplaron:

Selección de los sujetos

De acuerdo con los aportes de Sampieri (2014) los estudios cualitativos no buscan generalizar el fenómeno sino comprender y profundizar en los elementos que lo integran, por ello sugiere que la muestra se realice bajo los siguientes criterios:

- Capacidad operativa de recolección y análisis de la información

- El número de casos deben permitir responder a las preguntas de investigación.
- El tipo de muestreo dependerá del tipo de estudio y lo que se pretende a través del mismo.

Criterios de inclusión

- Trabajadores sociales de formación.
- Trabajadoras y trabajadores sociales que laboran escuelas secundarias diurnas.
- Con nivel de licenciatura o grado de maestría, respectivamente.
- Experiencia mínima de cinco años, dado que cuentan con mayor conocimiento del ámbito escolar y las problemáticas que se presentan con mayor frecuencia en este espacio.
- Aceptar participar en la entrevista por videollamada o vía telefónica, que por el distanciamiento social no pudo ser presencial.

Criterios de Exclusión

- Trabajadores sociales con formación a nivel técnico.
- Tener menos de cinco años de experiencia en el ámbito escolar.
- Trabajadores sociales que laboren en escuelas secundarias, pero que ocupen otro cargo diferente al de Trabajo Social.

Este proceso posibilitó la construcción de una matriz metodología en la que se recuperaron diversas variables e indicadores para la construcción de la guía de entrevista.

Matriz metodológica

Objeto de Estudio: Las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre la **intervención profesional** en casos de **violencia escolar** entre el alumnado, específicamente en la educación secundaria

Enfoque teórico: Representaciones Sociales

Constructo	Categorías	Indicadores
<p>Representaciones Sociales</p> <p>Moscovici (Citado en Cruz, 2007) las representaciones sociales son “(...) sistemas de valores, ideas y comportamientos con doble función de establecer un orden que dé a los individuos la posibilidad de orientarse y dominar su medio sociales y material, la de asegurar la comunicación, del grupo, proporcionándole un código para sus intercambios y para nombrar y clasificar de manera unívoca los distintos aspectos de su mundo” (p.35).</p> <p>Jodelet (1986) “El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados (...) las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio</p>	Condiciones de reproducción	<p>Son aquellos elementos sociales, institucionales e históricos que influyen en la construcción de las representaciones sociales. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Edad • Sexo • Edad • Escolaridad • Experiencia Laboral • Formación académica • Lugar donde labora
	Información	<p>Es la organización o suma de conocimientos con los que cuenta un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medios o espacios donde adquirió tal información (conversaciones cotidianas, cursos, talleres). • Aspectos relevantes del objeto de representación.
	Campo representacional	<p>Comprende una serie de significados que los sujetos le asignan a un objeto de representación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juicios

del entorno social, material e ideal” (pp.474-475).		<ul style="list-style-type: none"> • Tipologías • Creencias
	Actitud	Como su nombre lo indica tiene que ver los aspectos valorativos (positivos o negativos) que se tiene un sobre un objeto, hecho o fenómeno en concreto.

Fuente: Elaboración propia 2020

Constructo 1: Intervención Profesional

Constructo	Categorías	Indicadores
Intervención Profesional De acuerdo con Estrada (2011) la intervención no debe concebirse como de manera lineal sino más bien como proceso complejo mediante el cual se pretende visibilizar y comprender ciertas realidades para desencadenar procesos de cambio en tres niveles: <ul style="list-style-type: none"> • Políticas Sociales/ Cuestión Social • Necesidades y problemas sociales • Cuestiones relacionales 	Objeto de intervención	Es una construcción teoría-metodológica en la que se define la situación/fenómeno/hecho que se desea comprender y actuar
	Fundamentos teóricos	Referentes que les permiten a las y los trabajadores sociales comprender la realidad, así como definir su actuar en determinados casos. <ul style="list-style-type: none"> • Conceptos sobre la intervención • Referentes de la intervención • Enfoques • Aspectos que sustentan su quehacer
	Fundamentos metodológicos/ operativos	Conjunto de métodos y técnicas que se utilizan para llegar a un objetivo: Método de casos /básico Estudio Diagnostico Planeación Ejecución Evaluación

		<p>Técnicas</p> <ul style="list-style-type: none"> Observación Entrevista Visitas domiciliarias <p>Instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> Guía de entrevista Guía de observación Directorio Estudio socioeconómico Citatorios Diario de campo
	<p>Sujetos</p>	<p>Comprende aquellos sujetos y colectivos con los que se considera interactuar. Algunos elementos a considerar son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lugar de procedencia de los alumnos • Grado o año escolar • Características socioeconómicas • Tipo de familia de la que provienen
	<p>Intencionalidades</p>	<p>Consiste en el objetivo que se desea lograr a través de la intervención, esto dependerá en gran medida de las condiciones sociales, de los sujetos y de la mirada de la o el trabajador social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adaptar al sujeto • Transformar las condiciones sociales • Elaboración de políticas públicas • Comprensión de aspectos relacionales • Entre otros más

Elaboración propia 2020

Representaciones sociales sobre la intervención en casos de violencia de violencia escolar

Constructo	Categorías	Indicadores
<p>Su principal propósito es conocer las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar en escuelas secundarias de la Ciudad de México.</p> <p>Para ello, se recuperarán las categorías propuestas por Moscovici y Jodelet:</p> <p>Condiciones de producción</p> <p>Información</p> <p>Actitud</p> <p>Campo Representacional</p>	<p>Condiciones de producción</p> <p>Se entiende que el eje de análisis de condiciones de producción está formado por aspectos de orden social, institucional e histórico que dan lugar a la elaboración de representaciones sociales (Jodelet, 1989). Los significados de las representaciones sociales no son neutros dado que, al ser contruidos socialmente, se conforman a partir de la singularidad del sujeto y desde el lugar que ocupa en el mundo donde interviene la experiencia, la historia y el contexto social.</p>	<p>Son aquellos recursos, eventos y elementos que influyen en la construcción de las representaciones sociales de las y los actores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Edad • Sexo • Escolaridad • Alcaldía que se encuentra ubicada la escuela secundaria • Experiencia profesional • Contexto escolar <p>Asimismo, Esta categoría tiene como propósito conocer las condiciones o elementos que han contribuido a la constitución de las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional</p>

	<p>Información</p>	<p>Conocer aquellas nociones que han construido respecto a la intervención profesional en casos de violencia escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formación académica-profesional (espacios en los que ha constituido sus nociones sobre la intervención profesional) • Conocimientos sobre la intervención profesional en violencia escolar • Fuentes de información y referentes para la atención de la violencia escolar • Tipos de violencia que logra identificar (Física, psicológica, verbal, simbólica y sexual) • Baraje teórico mediante que se respalda su intervención profesional ante este tipo de casos • Proceso metodológico en la atención de este fenómeno (métodos, técnicas e instrumentos) • Lugares o espacios en los que ha desarrollado estos conocimientos (cursos, licenciatura especialidades, posgrados u otros espacios) • Tipo de intervención que realiza • Trabajo Multidisciplinario <p>Consiste en identificar los conocimientos que los sujetos han construido respecto al objeto representacional. En esta categoría se visualizan los medios, fuentes de información y referentes que han contribuido a ello.</p>
	<p>Actitud</p>	<p>Aspectos valorativos sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Positivos: Intención de modificar la situación social, vencer obstáculos, construir propuestas • Negativos: Considerar que todo este dado, que los jóvenes son los principales responsables o que requieren ser castigados y sancionados
<p>Se relaciona con la organización de conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social” (Moscovici, 1979, p. 45). Éste comprende la selección que hacen los sujetos de una parte de la información que está disponible sobre el objeto de representación</p>		
<p>El eje de campo de actitud se conforma por expresiones de carácter evaluativo con relación al objeto de representación (Moscovici, 1979). Es decir, a partir de la</p>		

	<p>información que se comparte con el grupo y los significados que le son atribuidos al objeto de representación social se adoptan posturas y se ejercen acciones.</p>	
	<p>Campo de representación</p> <p>“Nos remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación” (1979: 46). El campo de representación comprende los significados que se le asignan al objeto de representación y que pueden ser diversos como juicios, aserciones, tipologías, creencias, elementos culturales (Jodelet, 1989a). Tales elementos se ordenan y jerarquizan de acuerdo con el contenido de la representación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué imagen tiene su intervención en este tipo de casos? • ¿Qué supondría la intervención en este tipo de problemáticas? • Nociones a futuro personales y profesional sobre la labor de Trabajo Social en este tipo de fenómenos • Comentario o sugerencia

Preguntas formuladas en la prueba piloto

Guía de entrevista (Prueba piloto)

Objetivo

Analizar las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar entre el alumnado, específicamente en la educación secundaria.

	RAPPORT/INTRODUCCIÓN ∞ Bienvenida ∞ Romper el hielo ∞ Presentación Explicación del objetivo	Rapport Hola buenas días/tardes soy _____, estudiante de la maestría en Trabajo Social (PREGUNTAS REFERENTES AL CLIMA) (DAR CALIDEZ AL LA ENTREVISTA) Nombre del entrevistado: _____
PERFIL DEL SUJETO	Datos de identificación	Edad Sexo Grado de estudios Tiempo de ejercicio profesional Nombre de la institución en la que labora actualmente
Condiciones de producción	Formación Académica	1. ¿Actualmente se encuentra titulada/o? 2. ¿Ha tenido la oportunidad de estar en otros espacios académicos? (Cursos, diplomados, especialización, posgrados) 3. Después de haber egresado ¿En qué ámbitos profesionales ha ejercido? 4. ¿Cuáles son las principales diferencias que logra identificar en estos espacios?

	Experiencia Profesional	<p>5. Podría platicarme sobre el contexto que rodea la escuela secundaria, ¿Cuál es su percepción del mismo?</p> <p>6. ¿De acuerdo a su experiencia cuál cree que sean los problemas más comunes dentro la comunidad donde se ubica la escuela secundaria?</p> <p>7. ¿Tiene relación con los padres de familia? Y en caso de ser así ¿Cómo es la relación con los mismos?</p> <p>8. ¿Ha trabajado conjuntamente con algunas asociación o institución pública-privada en su ejercicio profesional?</p>
	Ámbito escolar/contexto	
Dimensiones de las Representaciones Sociales		
Información	<p>Ámbito escolar</p> <p>Violencia Escolar</p>	<p>9. ¿Cómo ha sido su experiencia profesional en la educación secundaria a lo largo de estos años?</p> <p>10. ¿En qué tipo problemáticas o situaciones interviene dentro la escuela secundaria?</p> <p>11. En el caso de la violencia escolar ¿Cuáles son los tipos de violencia que se presentan con mayor frecuencia dentro de la escuela secundaria?</p> <p>12. ¿Cuáles cree que sean los principales factores o causas que contribuyen a la existencia de la violencia escolar?</p> <p>13. ¿Cómo interviene en este tipo de problemática?</p>

	Trabajo Multidisciplinario	<p>14. ¿Qué tipo de acciones- funciones realiza en su intervención?</p> <p>15. ¿Se apoya de alguna metodología o teoría para llevar a cabo dicha intervención?</p> <p>16. ¿Utiliza algún tipo de técnica en estos procesos?</p> <p>17. ¿Hace uso de algún instrumento para llevar a cabo su intervención?</p> <p>18. ¿Se apoya de un reglamento o política educativa para respaldar su intervención?</p> <p>19. ¿Colabora conjuntamente con otros profesionales? En caso de que sí ¿Cómo ha sido su experiencia al respecto?</p> <p>20. ¿Considera que la voz de las y los trabajadores sociales es reconocida o valorada?</p>
Actitud	Expectativas y propósitos	<p>21. ¿Cuál cree que sea el principal propósito de Trabajo Social en las escuelas secundarias?</p> <p>22. ¿Para usted cuales son los obstáculos que implica la intervención en la violencia escolar?</p> <p>23. ¿Cuál y sentir y pensar al intervenir en casos de violencia escolar?</p> <p>24. ¿Cuáles son sus expectativas sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar?</p> <p>25. Desde su perspectiva ¿Cuáles son los aspectos que debemos fortalecer, pero también reconocer sobre intervención profesional en escuelas secundarias?</p>
Campo representacional	Asociación -significado	<p>26. Dada las circunstancias actuales, ¿Considera que el problema de la violencia escolar se ha agudizado?</p> <p>27. ¿Para usted que representa la intervención profesional?</p>

		<p>28. Desde su perspectiva ¿Cuál cree que sea el aprendizaje más significativo que nos ha dejado la pandemia en nuestra intervención profesional en el ámbito escolar?</p> <p>29. ¿Cómo se visualiza personal y profesionalmente en los próximos cinco años?</p>
--	--	---

Elaboración propia 2021

Guía de entrevista definitiva

RAPPOR/INTRODUCCIÓN ∞ Bienvenida ∞ Romper el hielo ∞ Presentación Explicación del objetivo		Rapport Hola buenas días/tardes soy _____, estudiante de la maestría en Trabajo Social (PREGUNTAS REFERENTES AL CLIMA) (DAR CALIDEZ AL LA ENTREVISTA) Nombre del entrevistado: _____
PERFIL DEL SUJETO	Datos de identificación	Edad Sexo Tiempo de ejercicio profesional Nombre de la institución en la que labora actualmente Grado de estudios
	Formación Académica	1. ¿Actualmente se encuentra titulada/o? <i>(Causas/razones)</i>

<p>Información</p>	<p>Violencia Escolar</p>	<p>9. Desde su perspectiva ¿Cómo definiría la intervención profesional de Trabajo Social en las escuelas secundarias?</p> <p>10.- Cuando escucha el termino intervención profesional ¿Cuáles son las primeras palabras que le vienen a la mente? <i>(significados, códigos, palabras)</i></p> <p>11.- ¿En qué tipo problemáticas o situaciones interviene o intervenir Trabajo Social en las escuelas secundarias? <i>(recurrentes-frecuentes)</i></p> <p>12.- En el caso de la violencia escolar ¿Cómo es que logra identificar este tipo de casos? <i>(Manifestaciones, involucrados)</i></p> <p>13.- ¿Cuáles cree que sean los principales factores o causas que contribuyen a la existencia de la violencia escolar en la secundaria? <i>(forma de concebir este fenómeno individual-colectivo-estructural)</i></p> <p>14.- ¿Cómo interviene en este tipo de problemática? <i>(Acciones-funciones y actividades que lleva a cabo)</i></p> <p>15.- ¿Se apoya de alguna método o teoría para llevar a cabo su intervención? <i>(Visualizar aquellas herramientas con las que cuenta para abordar el fenómeno de la violencia escolar)</i></p> <p>16.- ¿Hace uso de algún instrumento para llevar a cabo dicho proceso?</p> <p>17.- ¿Se apoya de una teoría o reglamento- política educativa para respaldar su intervención?</p>
--------------------	--------------------------	---

	Trabajo Multidisciplinario	<p>18.- ¿Colabora conjuntamente con otros profesionales? En caso de que sí ¿Cómo ha sido su experiencia al respecto?</p> <p>19.- ¿Considera que la voz de las y los trabajadores sociales es reconocida o valorada en el espacio escolar?</p> <p>20.- ¿Ha trabajado conjuntamente con instituciones públicas o privadas en su ejercicio profesional?</p> <p>21. ¿Tiene relación con los padres de familia? Y en caso de ser así ¿Cómo es la relación con los mismos?</p>
Actitud	Expectativas y propósitos	<p>23.- ¿Cuál cree que sea el principal propósito de Trabajo Social en las escuelas secundarias? <i>(aprendiza-apoyo emocional-orientar)</i></p> <p>24.- ¿Para usted cuales serían los principales obstáculos que le impidan al trabajador social intervenir en casos violencia escolar? <i>(leyes, directivos, profesores-miedo-desconocimiento-exceso de trabajo)</i></p> <p>25.- ¿Cuál su sentir y pensar al intervenir en este tipo de casos?</p> <p>26.- ¿Cómo es la relación con las y los alumnos?</p> <p>27.- Debido a la crisis sanitaria que atravesamos actualmente ¿Considera que el problema de la violencia escolar se ha agudizado?</p>
Campo de representación		<p>28.- Desde su perspectiva ¿Cómo debería ser la intervención de las y los trabajadores sociales en las escuelas secundarias?</p> <p>29.- Con base a su experiencia ¿Cuáles son los aspectos positivos y negativos que debemos fortalecer en nuestra intervención profesional en casos de violencia escolar?</p>
COVID-19	Perspectivas a futuro	<p>30.- ¿Cómo se visualiza personal y profesionalmente en los próximos cinco años?</p> <p>31.- Comentario o sugerencia (intervención profesional en casos de violencia escolar)</p>

Elaboración propia 2021

Técnicas

Existen al menos dos tipos de métodos para recolectar información, el primero es de carácter asociativo (asociación libre y carta asociativa), y el segundo es interrogativo (cuestionario, entrevista y aproximaciones monográficas). En este caso, se utilizó la entrevista semiestructurada para la recolección de la información

Entrevista semiestructurada

Su principal propósito fue la recuperación de conocimientos y experiencias de los sujetos en entorno al objeto de estudio planteado. Algunos de los aspectos que se consideraron en su elaboración fueron los siguientes:

- Rescatar la cotidianidad de la o el entrevistado.
- Recuperar la experiencia del participante.
- Utilizar un lenguaje común, inclusivo y con el menor uso de tecnicismos, con la finalidad de que la información obtenida fuera clara y concisa.

Instrumentos

Guía de entrevista

Conforme al marco teórico se desprendieron una serie de variables e indicadores, que permitieron la construcción de 30 preguntas.

Estructura de la Guía de entrevista

Categoría	Indicadores
Perfil del sujeto	Edad
	Sexo
	Tiempo de ejercicio profesional
Condiciones de reproducción	Grado de estudios
	Formación académica
	Experiencia profesional
	Contexto/comunidad
	Ámbito escolar
Información	Nociones sobre la intervención profesional
	Intervención profesional
	Herramientas teóricas-metodológicas
	Trabajo Multidisciplinario

Actitud	Expectativas
	Sentires
	Propósitos
	Obstáculos
	Aciertos
	Debilidades
Campo representacional	Imagen social
	Estructura
	Nociones a futuro

Una vez diseñada la guía de entrevista, se realizaron dos pruebas piloto que fueran aplicadas durante la última semana de febrero y los primeros días de marzo del año 2021. Al concluir con su aplicación, se procedió con su lectura y realizar los cambios correspondientes en el instrumento.

Posteriormente, se realizaron cinco entrevistas definitivas, de las seis contempladas, puesto que uno de los trabajadores sociales previamente confirmados no pudo concretar su participación en la investigación por cuestiones personales y de salud.

Consentimiento Informado

A través del consentimiento se le dio conocer a cada trabajador el objetivo y dinámica de la entrevista, además de informar sobre el uso adecuado de la información y datos proporcionados durante los encuentros virtuales.

En seguida, se detallarán los elementos que se consideraron en su construcción:

- Nombre del programa o institución
- Título de la investigación
- Objetivos del estudio (qué se pretende obtener con la investigación)
- Procedimientos y métodos en los que se desarrollará la entrevista
- Derechos y responsabilidades como participante en el estudio
- Aprobación o rechazo de grabar en audio, video o fotografía
- Confidencialidad y manejo de la información, garantizando al participante que sus datos no podrán ser vistos o utilizados por otras personas ajenas al estudio ni tampoco para propósitos diferentes a los establecidos
- Retiro voluntario de participar en el estudio (aunque al principio haya dicho que sí)

- Datos de contacto del entrevistador y entrevistado.

Diario de campo

A pesar de que el trabajo de campo no se realizó de manera presencial, se elaboró un documento digital que incluye observaciones y elementos que contribuirá al análisis e interpretación de la información.

Trabajo de campo: En un escenario digital

Como se ha explicado anteriormente, la investigación se realizó bajo una situación extraordinaria en la que los encuentros sociales se vieron limitados y condicionados por normas sanitarias. Ante tal suceso, se realizaron diversas modificaciones para poder llevar a cabo el proyecto.

Es así que durante el periodo de mayo-junio del año 2020 se enviaron varias solicitudes a la Secretaría de Educación Pública (SEP) para conocer aquellas escuelas secundarias que contaban con al menos un trabajador social. Sin embargo, la respuesta por parte de la secretaria fue que se podía acceder únicamente a los datos públicos de las escuelas mediante el siguiente enlace https://www2.aefcm.gob.mx/directorio_escuelas/index.jsp en los que se exponen los siguientes datos:

- Nombre del centro escolar
- Clave de Centro de Trabajo (CCT)
- Dirección
- Código postal

Imagen 1. Directorio de escuelas secundarias Secretaría de Educación Pública (SEP)

Directorio de escuelas

Resultado de la búsqueda.	Mostrar:
Página 1 de 53 Registro(s) en total: 526	10
NO. 1 CCT: 09DES4108Z NOMBRE: BERTRAND RUSSELL DOMICILIO: CALLE CAMPOS IDOLOS S/N COLONIA: PETROLERA CP: 02740 ALCALDÍA: AZCAPOTZALCO	 
NO. 2 CCT: 09DES0108Z NOMBRE: BERTRAND RUSSELL DOMICILIO: CALLE CAMPO IDOLOS S/N COLONIA: PETROLERA CP: 02740 ALCALDÍA: AZCAPOTZALCO	 
NO. 3 CCT: 09DES0033Z NOMBRE: SR. DN. VENUSTIANO CARRANZA DOMICILIO: AVENIDA CUITLÁHUAC S/N COLONIA: COSMOPOLITA CP: 02670 ALCALDÍA: AZCAPOTZALCO	 
NO. 4 CCT: 09DES4033Z NOMBRE: SR. DN. VENUSTIANO CARRANZA DOMICILIO: AVENIDA CUITLÁHUAC S/N COLONIA: COSMOPOLITA CP: 02670 ALCALDÍA: AZCAPOTZALCO	 
NO. 5 CCT: 09DES0242E NOMBRE: MARGARITA DE GORTARI CARVAJAL DE SALINAS DOMICILIO: AVENIDA BOULEVARD DE LOS FCC S/N COLONIA: EUZKADI CP: 02670 ALCALDÍA: AZCAPOTZALCO	 

Recuperado de la Secretaría de Educación Pública (SEP)

Dada la respuesta obtenida, se optó por enviar un correo electrónico al Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos (INAI) en el que solicitaba la misma información, pero se recibió una respuesta similar a la Secretaría de Educación Pública (SEP):

“De la lectura de su correo electrónico se aprecia que su deseo es acceder a información pública referente a aquellas escuelas públicas de la Ciudad de México y el Estado de México que cuentan con trabajo social. Al respecto, se precisa que el INAI no resguarda información en los tres niveles de gobierno (federal, estatal o municipal), ni tampoco cuenta con la atribución de solicitarla a nombre de las personas, son las personas quienes, en el ejercicio de su derecho, acuden a las unidades de transparencia 1 de las dependencias para solicitar información a través de los mecanismos establecidos en la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública.”

Imagen 2. Respuesta del Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la información y Protección de Datos Personales



Apreciable usuario (a):

En atención a su correo electrónico, recibido en el Centro de Atención a la Sociedad de este Instituto, donde refiere:

Le informamos que este Instituto es el responsable de garantizar el ejercicio de los derechos de acceso a la información y la protección de datos personales, resolver inconformidades ante la negativa a las solicitudes de acceso a éstos; resolver procedimientos de protección de derechos y recursos de revisión derivados del ejercicio de acceso, rectificación, cancelación y oposición (ARCO) al tratamiento de datos personales, ante particulares y sujetos obligados de la federación, de conformidad con el artículo 6 y el segundo párrafo, del artículo 16 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

De la lectura de su correo electrónico se aprecia que su deseo es acceder a información pública referente a aquellas escuelas públicas de la Ciudad de México y el Estado de México que cuentan con trabajo social. Al respecto, **se precisa que el INAI no resguarda información en los tres niveles de gobierno (federal, estatal o municipal), ni tampoco cuenta con la atribución de solicitarla a nombre de las personas, son las personas quienes en el ejercicio de su derecho, acuden a las unidades de transparencia¹ de las dependencias para solicitar información a través de los mecanismos establecidos en la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública.**

Recuperado de Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Profesionales 2020

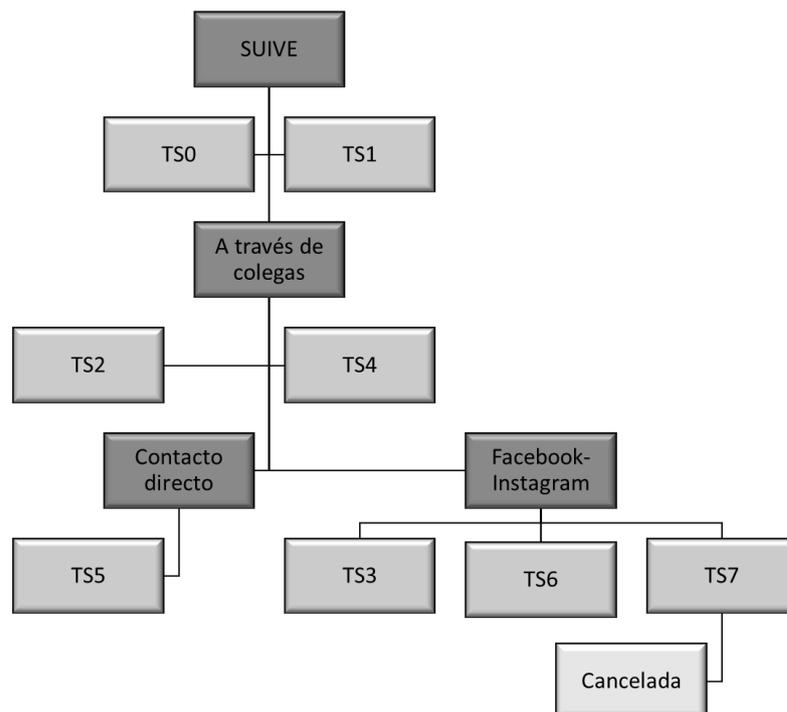
Tras lo expuesto, se optó por formular una estrategia basada en el uso redes sociales (Facebook, Instagram y Twitter) convocando a profesionales en escuelas secundarias de la Ciudad de México. No obstante, las respuestas recibidas correspondían a colegas en escuelas primarias y de educación especial, criterios que no estaban considerados en la investigación, por lo que se recurrió a diversas redes de investigación y a profesionales en espacios escolares.

Uno de ellos fue el Seminario Universitario Interdisciplinario sobre Violencia Escolar (SUIVE) donde se logró contactar a dos profesionales en escuelas secundarias de la Alcaldías de Tláhuac y Venustiano Carranza.

Posteriormente, se sumaron otras solicitudes de profesionales propiamente de escuelas secundarias-diurnas en la Alcaldía de Iztapalapa, Álvaro Obregón y Tlalpan.

En breve desarrollaremos de manera sistemática el medio y forma de contacto mediante las cuales se identificó a las y los profesionales.

Figura 1. Medio y forma de contacto con las y los trabajadores sociales



Elaboración propia 2021

Por medio de correos electrónicos, llamadas telefónicas y mensajes se compartió el propósito y la dinámica de la entrevista, en vista de que sería grabada únicamente en audio para su posterior análisis.

De igual modo, la hora y fecha de encuentro se hizo conforme a la disposición de las y los participantes, llevando a cabo todas las entrevistas vía ZOOM con una duración de 45 minutos a 2 horas y media aproximadamente.

Cabe señalar que durante el trabajo de campo se presentaron algunas dificultades técnicas que se lograron resolver en su momento, pero lamentablemente, uno de los trabajadores sociales considerados en la investigación no pudo concretar su participación debido a motivos personales y de salud.

Esta situación llevó a considerar otros medios de búsqueda y establecer contacto con otros profesionales, pero dada las respuestas solo se consideraron las siete entrevistas previamente realizadas, las cuales se llevaron a cabo de manera respetuosa y cordial.

Los encuentros establecidos durante el trabajo de campo abren las posibilidades de formar y construir redes disciplinarias y de trabajo, donde se pueda discutir y

compartir experiencias que fortalezcan la intervención de las y los profesionales en estos espacios.

Una vez realizadas las entrevistas, se prosiguió con su transcripción; destinando de 3 a 5 días para su elaboración. Durante este proceso, se procuró transcribir de la manera más fiel posible lo expresado por los profesionales, es decir, conservar tal cual las expresiones compartidas por los actores.

1.8 Método de análisis

De acuerdo con Sampieri (2014) y Fernández (2012) los estudios cualitativos requieren de análisis complejos y minuciosos que permitan desvelar e interpretar lo expresado por las y los individuos. Para ello, recomiendan que el método de análisis sea acorde al enfoque y propósito de la investigación.

Por esta razón, el método de análisis usado en la investigación será el denominado “análisis de contenido” el cual consiste en la interpretación de textos o entrevistas previamente transcritas. Sus principales características son:

- Permiten identificar creencias, actitudes, deseos, intereses y objetos de personas, grupos y organizaciones
- Describe tendencias, semejanzas y diferencias entre las expresiones
- Determina la estructura de una expresión
- Contribuye a desvelar significados simbólicos

Por ende, en el siguiente apartado desarrollaremos los componentes o fases de este método.

Fases

Hay diversas propuestas sobre cómo llevar a cabo el análisis de contenido. Sin embargo, para la investigación se retomaron algunas categorías propuestas por Sampieri (2014), Cáceres (2003) y Fernández (2012). En seguida, desarrollaremos los componentes que integran dicho método.

Preanálisis

Consiste en la organización y recuperación de la información a partir de los siguientes momentos:

- Identificación de variables e indicadores a partir del marco teórico
- Formulación de instrumentos y materiales para recopilación de información
- Aplicación de los instrumentos elaborados en dos fases (prueba piloto y aplicación definitiva).
- Grabar en audio o video para su posterior análisis

Todas las entrevistas fueron grabas en audio con previa autorización de los entrevistados. Posteriormente, se realizó la transcripción de cada una de ellas, desatinaron de 3 a 5 días para dicho proceso.

Cada una de las entrevistas fue nombrada bajo los siguientes códigos: TS0, TS1 y más.

Entrevista	Medio de encuentro	Tiempo de duración	Transcripción	Medio de transcripción
TS0	Vía Zoom	54:29	3 días	Microsoft Office Word 2019
TS1	Vía Zoom	2:35:00	7 días	Microsoft Office Word 2019
TS2	Vía Zoom	54:27	4 días	Microsoft Office Word 2019
TS3	Vía Zoom	1:10:00	4 días	Microsoft Office Word 2019
TS4	Vía Zoom	1:26:48	5 días	Microsoft Office Word 2019
TS5	Vía Zoom	57:27	4 días	Microsoft Office Word 2019
TS6	Vía Zoom	45:23	4 días	Microsoft Office Word 2019

Posteriormente, se realizó una lectura profunda de las entrevistas permitiendo identificar tendencias y diferencias entre las expresiones de los actores. De esta manera, se prosiguió con la organización y sistematización de la información.

Codificación

En palabras de Cáceres (2003) en esta fase se deben conservar o excluir aquellos elementos que no contribuyan a la investigación. Posterior a ello, se debe organizar y agrupar la información mediante códigos alfanuméricos:

Una vez que los datos han sido segmentados y agrupados conforme a las reglas de análisis, se tiene que brindar un identificador a cada grupo. Estos identificadores reciben el nombre de códigos, y pueden adoptar la forma de un concepto conocido o una palabra o símbolo alfanumérico cualquiera de carácter distintivo (p.64).

Los códigos asignados deben orientar la construcción de categorías analíticas que deben interpretarse a la luz de la teoría, que en este caso será mediante las representaciones sociales.

Cabe señalar que las categorías fueron construidas a partir de los discursos de los sujetos, utilizando el método inductivo que parte de lo particular a lo general. De acuerdo con Rodríguez y Pérez (2017) este tipo de método parte de casos particulares a un conocimiento general, siendo utilizado con gran frecuencia en los estudios cualitativos.

Categorización e interpretación

La categorización es una forma compleja de organizar e interpretar la realidad a partir de la teoría y viceversa.

Esto significa que las categorías representan el momento en el cual se agrupa o vincula la información incorporando la perspectiva crítica en el estudio y, por consiguiente, el paso primordial para establecer nuevas interpretaciones y relaciones teóricas (...) Es el momento donde se pone en práctica la creatividad, la capacidad de integración y síntesis, aptitudes para hallar relaciones en el material (Cáceres, 2003, p.8).

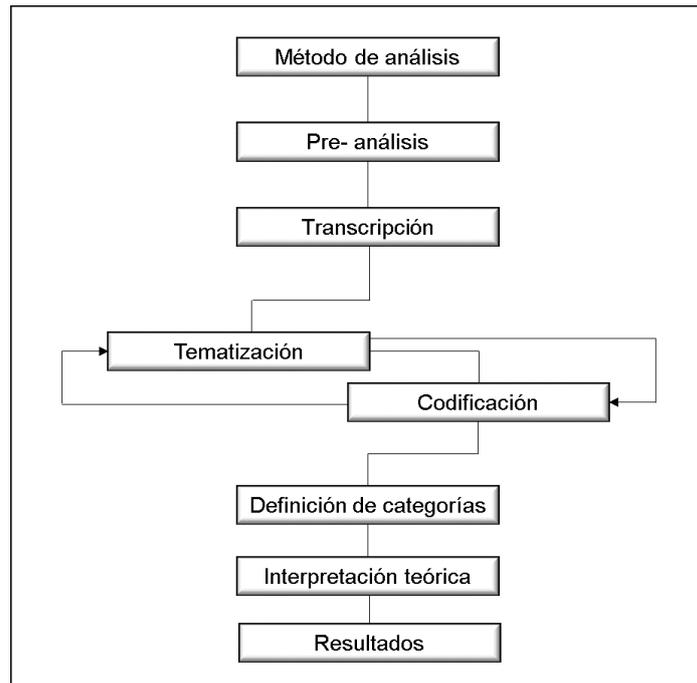
La categorización en estudios cualitativos parte del método inductivo, es decir, desde premisas particulares a generales. Por lo tanto, las categorías elaboradas dan pauta a la resolución de las preguntas de investigación, al igual que la identificar nuevos horizontes de acción e investigación.

Resultados y socialización de los hallazgos

Como su nombre lo indica es la exposición de los resultados y principales hallazgos de la investigación. Para ello, se recomienda presentar los resultados mediante los siguientes ejes:

- Título
- Resume/Introducción
- Cuerpo teórico-referencial-conceptual
- Metodología
- Discusión y análisis de la información
- Conclusiones/Resultados
- Recomendaciones
- Fuentes de información
- Anexos

Figura 2. Análisis de contenido en estudios cualitativos



Esquema del proceso de análisis en estudios cualitativos recuperado de Cáceres (2003)

Finalmente, podemos señalar que el análisis de contenido tiene como propósito desvelar e interpretar la formación a luz de la teoría. Aspecto que se reafirma con lo expuesto por Martínez (Citado en Cuevas, 2016) la interpretación “implica la observación de los detalles, la asociación de los significados, la realización de las inferencias, para comprender que los hechos, los significados, las instituciones y los sujetos son parte de una estructura mucho más compleja, que requiere un análisis fino y profundo” (p.125).

Capítulo II: Fundamentos Teóricos- Metodológicos de la intervención en Trabajo Social

La intervención profesional (...) debe comenzar por una revisión de los presupuestos epistemológicos, teóricos-conceptuales, metodológicos y ético-políticos implícitos (...) no puede ser pensada como un asunto puramente operativo y lineal.

Víctor Estrada (2011)

La intervención profesional ha sido y sigue siendo uno de los conceptos más discutidos en Trabajo Social, ya que en numerosas ocasiones ha sido definida como una acción meramente operativa y lineal que tiene como intención reintegrar a los sujetos a su medio social por medio de enfoques y métodos unidimensionales.

Si bien algunos autores refieren que es el eje principal de la disciplina bien vale la pena preguntarse y cuestionarse la noción que se tiene de la misma, dado que la realidad social parece complejizarse cada vez más. No obstante, dicho proceso implica conocer y explorar los fundamentos epistemológicos, históricos y teóricos que han llevado consolidar ciertas formas de entender la intervención profesional hoy en día.

Bajo esta lógica, resulta imprescindible desentrañar el origen y naturaleza del concepto a través de los siguientes ejes:

- Antecedentes históricos
- Fundamentos teóricos-metodológicos
- Objeto de intervención
- Intencionalidades y propósitos
- Condicionantes

Para ello se retomarán algunas categorías propuestas por especialistas del Trabajo Social como Carballeda (2010); Cifuentes (2004); Estrada (2011); Montaña (1998); Pagaza (1998); Salord (1990); Tello (2008) respectivamente.

2.1 Antecedentes históricos de Trabajo Social y su influencia en el concepto de intervención profesional

A lo largo de la historia de Trabajo Social se han constituido una serie de conceptos, propuestas y enfoques que sustentan la intervención de las y los trabajadores hoy en día. Por esta razón, se hará un breve recorrido histórico de la disciplina con la finalidad de identificar aquellos discursos y postulados que han contribuido a la construcción de intervención profesional.

Al respecto, Montaña (1998) señala que existen diferentes propuestas que intentan explicar la génesis del servicio social, cada una de ellas nos ubican en contextos completamente diferentes que asocian a la disciplina con las primeras formas de asistencia en Europa o bien con las problemáticas y necesidades sociales generadas por el capitalismo. Estas posturas han sido denominadas “*endogenista*” e “*histórica- crítica*”. A continuación, se desarrollan las principales características de cada configuración.

Postura *Endogenista*/Tradicional

Esta postura se caracteriza por asociar a la disciplina con las primeras formas de asistencia en Inglaterra y comienza a configurarse en siglo XVIII a partir de la Revolución Industrial, que dio paso a diversas problemáticas y necesidades sociales relacionadas con el desempleo, higiene, alimentación, migración, explotación laboral, entre otras más.

Lo anterior, propició que diferentes grupos de clase alta lideraran proyectos vinculados con actos filantrópicos. Sin embargo, la mayoría de estas actividades eran administradas y organizadas por la iglesia y familias acomodadas que tenían como único fin “apoyar al prójimo” sin intención de generar un cambio en su situación.

Ante este panorama, diferentes mujeres consideradas como “pioneras de Trabajo Social” llevaron a cabo diferentes acciones ligadas con la administración de alquileres y el “empoderamiento” de mujeres para el desarrollo de actividades asistenciales dirigidas a grupos “vulnerables”. En breve, se mencionarán algunos de sus esfuerzos:

Tabla 3. Esfuerzos realizados por las pioneras de Trabajo Social

Autora	Contexto	Aportes
---------------	-----------------	----------------

Dorothea Lynde Dix (1802-1887)	Nueva Inglaterra, siglo XIX	<p>Realizó diferentes estudios sobre la salud mental en asilos, hospicios y prisiones.</p> <p>Publicó varios artículos periodísticos que retrataban el estilo de vida en las cárceles y las casas de acogida en las comunidades de Illinois.</p> <p>Consideraba que la reforma social tenía que ser un elemento central en el programa de las prisiones.</p>
Octavia Hill (1838-1912)	Wisbech, Inglaterra	<p>Impulso la gerencia de alquileres y la reforma de viviendas.</p> <p>Es considerada como una de las primeras pioneras en la política social de la vivienda.</p> <p>Desarrolló un método de asistencia que consistía en una estructura humana tripartita: Grupo de voluntarios, compradores y arrendatarios.</p> <p>Su método fue replicado en Holanda, Dinamarca, Alemania, Rusia y América.</p> <p>Promovió la legislación de la reforma social.</p>
H. Y S. Barnett (1844-1913)	Londres	<p>Inició el movimiento <i>Settlements House</i> que consistía en: La filantropía, reformas y leyes no daban los resultados esperados. Conocer las condiciones de “los necesitados”.</p> <p>Intento superar la brecha social entre grupos acaudalados y “vulnerables” a través de la convivencia comunitaria.</p> <p>Reitero la importancia de una reforma que ofreciera un trato humano a las personas y así mejorar sus vidas a través de la “honradez” y el trabajo.</p>
Anna L. Dawes (1851-1938)	Pittsfield, Massachussets	<p>Fue una de las primeras mujeres en formarse en la asistencia social.</p> <p>Promovió el desarrollo de cocimientos teóricos para la asistencia.</p> <p>Sus obras rescató las costumbres sociales y religiosas de varias comunidades.</p>
Beatrice P. Webb (1858-1943)	Standish House, EUA	<p>Desarrolló diferentes propuestas para el mejoramiento de las condiciones sanitarias, educativas, laborales y de vivienda.</p> <p>Abogó por la educación, la participación comunitaria y las reformas sociales progresivas.</p> <p>Propuso estudiar la realidad social por medio del uso de las estadísticas, la verificación y la publicación.</p>
Margaret Frances Byington (1857-1952)	Inglaterra	<p>Consideraba que era necesario tomar en cuenta tres categorías de análisis en los estudios: Instituciones sociales, la familia y la ciudad.</p> <p>Analizó las dificultades sociales de las familias en ciudades industriales, además de visibilizar los conflictos laborales y salariales.</p>

		Estuvo interesada por el análisis de las finanzas, la industria, la salud, la vivienda, educación, la situación familiar y los problemas de menores y los adultos sin vivienda.
--	--	---

Elaboración propia con ideas de Capilla, et al., (2004)

A la par de las contribuciones realizadas por las pioneras, también surgía la necesidad de regular las acciones caritativas por medio de las denominadas Charity Organization Society C.O.S (Organización Social de la Caridad) que fungían como organizaciones privadas para la administración de la asistencia en “barrios pobres” de Inglaterra.

En estas últimas se formaba una de los principales referentes del Trabajo Social, Mary Richmond quien era considerada como una “visitadora amigable” interesada en mejorar las condiciones de vida de la clase obrera.

Su experiencia le permitió impulsar centros para la profesionalización de las practicas filantrópicas y publicar diversas obras como el manual “*Friendly Visiting among the Poor: A Handbook for Charity Workers*” (Visita amistosa entre los pobres: un manual para trabajadoras de caridad) en la que exponía una serie de recomendaciones para la administración del dinero, higiene y cuidado de menores en hogares precarizados de Inglaterra.

Preocupada por fortalecer las acciones asistenciales, comenzó a integrar conocimientos teóricos de diferentes campos de estudio como la Medicina, Sociología, Filosofía y Psicología logrando sustentar las prácticas filantrópicas bajo un conocimiento científico.

Esta experiencia le permitiría dar a conocer en el año de 1917² uno de sus textos más sobresalientes denominado “*Social Diagnosis*” (Diagnóstico Social) donde daba a conocer las primeras bases teóricas y metodológicas para el Trabajo Social.

Pero su propuesta estaría fuertemente influenciada por el positivismo en el que realidad solo podía explicarse bajo leyes y normas, que de acuerdo con Morán (2006) se caracteriza por comprender la realidad en términos causa-efecto, así como rechazar otros tipos de saberes distintos al conocimiento científico, conduciendo a lecturas deterministas y reduccionistas.

² RICHMOND, M. (1917), *Social Diagnosis*. Russell Sage Foundation: New York

De esta manera, las primeras bases de la “intervención” profesional también partirían de corrientes positivistas-funcionalistas que buscaban mejorar los “malestares” individuales y readaptar a los sujetos a su medio social.

A partir de ello, la intervención de Trabajo Social se caracterizaría por una cierta centralidad en el individuo y una visión dicotómica entre “lo que es y debe ser”, dejando de lados los elementos estructurales, sociales y económicos que posibilitaban la existencia de determinados fenómenos sociales.

Algunos de los referentes del Trabajo Social que respaldan esta postura son: Alayón (1980); Ander-Egg ;(1975); Lima (1986); Salord (1990) y Kisnerman (1980) quien en sus primeros aportes se posicionó desde un enfoque positivista, y a partir de su obra denomina “Pensar el Trabajo Social” reconoce una mirada construccionista en la disciplina.

Tabla 4. Principales características de la postura *Endogenista* tradicional en Trabajo Social

Definición	Se caracteriza por asociar al Trabajo Social con las primeras formas de asistencia y la profesionalización de las mismas. Asimismo, se encuentra fuertemente influenciada por corrientes positivistas y funcionalistas.	Autores que respaldan esta postura
Intervención	Readaptar al sujeto disfuncional y problemático	Boris Alexis Lima (1986) Ezequiel Ander-Egg (1975) Natalio Kisnerman (1998) Norberto Alayón (1980) Susana García Salord (1990)
Corrientes teóricas	Positivismo Funcionalismo Conductismo Psicoanálisis	
Figuras principales	Mary Richmond Octavia Hill H.Y S. Barnett Anna L. Dawes Beatrice P. Webb Margaret Frances Byington	

Elaboración propia, retomando ideas de Capilla (2004), Montaña (1998) y Urbalejo (2018)

Es evidente que este enfoque prevaleció en la formación de las y los trabajadores sociales en Latinoamérica, aspecto que fue duramente criticado por diversos autores del Trabajo Social, ya que consideraban que la realidad debía explicarse

a partir de enfoques críticos y reflexivos, por lo que surgiría la postura histórica-crítica como una respuesta a estos vacíos.

Postura Histórica-Crítica/Reconceptualizado

Desde la mirada de Montaña (1998) “(...) existen dos tesis claramente opuestas (...) del servicio social. Estas se enfrentan como interpretaciones extremas sobre el tema, (...) y se constituyen en tesis alternativas y mutuamente excluyentes” (p.20). Por lo tanto, cada una de ellas ofrecen diferentes categorías y elementos para comprender el origen de Trabajo Social.

A diferencia de la primera postura, esta sostiene que el Trabajo Social surge como una respuesta a los problemáticas y necesidades sociales causadas por el capitalismo, haciendo visible un gran interés por reformular y contraponer las concepciones tradicionales en Trabajo Social y hacer de la práctica profesional una acción meramente política y crítica.

Del mismo modo, Yamamoto (Citada en Orrego, 2011) reitera que la disciplina surge como un subproducto histórico y no como una evolución de las formas asistenciales reiterando la importancia de contextualizar y tomar en cuenta los aspectos geopolíticos e históricos que dieron paso al concepto.

El Estado pasa a intervenir directamente en las relaciones entre el empresariado y las clases trabajadoras, estableciendo no sólo una reglamentación jurídica del mercado de trabajo, a través de legislación social y laboral específicas, sino también participando en la organización y prestación de servicios sociales como un nuevo tipo de enfrentamiento a la “cuestión social” (p.4).

Desde esta perspectiva el Estado juega un papel importante en la intervención, dado que los problemas sociales no solo dependen de aspectos individuales, sino también de elementos estructurales. A partir de este supuesto, se comenzaría a hablar de tres categorías fundamentales: Estado-Individuo-Sociedad.

La propuesta tomaría mayor relevancia tras la culminación de la Revolución Cubana durante el año de 1959, promoviendo en América Latina una ideología

“liberadora” y “emancipadora” así como la integración de corrientes filosóficas y marxistas al estudio de la sociedad.

Aunado a ello, uno de los momentos históricos que impulsaron la revolución intelectual en las Ciencias Sociales y especialmente en Trabajo Social fueron los movimientos estudiantiles y obreros suscitados en la década de los sesentas, dando paso a la denominada “Reconceptualización” que en palabras de Netto (2012) “se caracterizó por el enfrentamiento entre diferentes perspectivas teórico-políticas que encontraban su raíz más profunda en proyectos societarios tensionados en la contradicción capital-trabajo” (p.184).

En una idea similar, Estrada (2011) señala que la reconceptualización fue un movimiento intelectual que cuestionó cuatro aspectos importantes en la disciplina:

- Una práctica profesional empirista: Se identificó en ella una débil formación epistemológica, teórica-conceptual- metodológica y técnica.
- Una formación ideológico- humanista: Por mucho tiempo se rechazó el carácter ideológico y político de la intervención profesional, negando las contradicciones y conflictos existentes en la estructura social.
- Una visión limitada sobre los métodos y metodológicas de intervención: Los supuestos lógicos estaban fuertemente influenciados por corrientes positivistas y funcionalistas.
- Una formación profesional débil y heterogénea: Se observa la ausencia de una formación científica para abordar el estudio de la realidad social.

Para Carballeda (1995) la reconceptualización fue un proceso que buscó reformular y contraponer las concepciones tradicionales en Trabajo Social:

(...) se caracterizó por, la integración del análisis político-ideológico de la situación el momento a los marcos conceptuales, proponiéndose no solo una descripción de éstos sino también una marcada intervención sobre los mismos. En otras palabras, de la misma manera que se politizaba la vida cotidiana y la sociedad, se trataba de que las diferentes prácticas se integraran activamente en este proceso (p.3).

De esta manera, se comenzaría a cuestionar la centralidad de los individuos en los procesos de intervención, impulsando un pensamiento crítico en los mismos para que fueran capaces de “transformar” su realidad social.

A partir de ello, la disciplina tomaría un sentido crítico y revolucionario; al menos así lo expresa Urbalejo (2018) “el objetivo del Trabajo Social, según esta configuración es lograr la transformación social, no ya a la manera del Trabajo Social tradicional sino con un afán científico que permita al profesionalista comprometerse con la transformación social” (p.57).

Por ende, ya no se buscaría readaptar ni modificar la conducta de los sujetos sino más bien “transformar” las condiciones estructurales que propiciaban ciertas desigualdades en la sociedad, lo que llevaría a desarrollar enfoques y “métodos únicos” en la disciplina evitando reducir los problemas a explicaciones causa-efecto.

De modo que, se impulsaría un pensamiento liberador y transformador en la sociedad a través de la participación y organización individual y colectiva. Los principales autores que respaldan esta postura son Carlos Montaña (2000); María Lucia Martinelli (1991); Marilda Villela lamamoto (1992); José Paulo Netto (1997); entre otros más.

Tabla 5. Características de la postura histórica-crítica

Definición	Surge a partir de los estragos y problemas causados por el capitalismo, desde esta postura se busca la transformación de la estructura social de manera crítica y científica.	Autores que respaldan esta postura
Intervención	Transformar las condiciones estructurales y forjar en los individuos una visión crítica y autónoma para modificar sus condiciones.	Carlos Montaña (2000) María Lucia Martinelli (1991)
Referentes teóricos	Marxismo Pedagogía liberadora Lecturas posestructuralistas	Matilda Villela lamamoto (1992) José Paulo Netto (1997)

Elaboración propia recuperando ideas de Carlos Montaña 1998.

Claramente esta postura dejó a un lado los aportes realizados por las “Pioneras de Trabajo Social” y centró su atención en la construcción de un pensamiento crítico y emancipador a través de ideales marxistas y estructuralistas.

Es de esta forma, se pueden identificar dos posturas históricas totalmente opuestas que rechazan entre sí; puesto que por un lado han buscado aliviar “los malestares individuales” a partir de lecturas positivistas-funcionalistas y por el otro, se ha impulsado la transformación de la estructura social a partir de un pensamiento crítico y emancipador.

Por consiguiente, dichas configuraciones no deben ser consideradas como aspectos dados o lineales, ya que a través de la historia de Trabajo Social se han constituido ciertas bases y fundamentos que sustentan la intervención de las y los trabajadores sociales hoy en día.

Por lo que es suma importancia seguir cuestionando nuestra propia historia, al igual que los conceptos y fundamentos que se han socializado dentro de los espacios académicos, formativos y de ejercicio profesional, pues como hemos visto algunos planteamientos siguen prevalecen en la práctica de Trabajo Social.

2.2 El concepto de Intervención en Trabajo Social

La intervención profesional es un concepto que deviene de todo un proceso histórico, social y político en el que se han establecido determinados fundamentos y miradas de entender este eje. No obstante, existen diversas conceptualizaciones de este eje y para cuenta de ello, se darán a conocer las definiciones más comunes que hay en Trabajo Social Latinoamericano.

Tabla 6. El concepto de intervención en Latinoamérica

Conceptos de Intervención en Trabajo Social			
País	Año	Autora/or	Definición
Argentina	1990	Margarita Rozas Pagaza	La intervención lleva a una construcción histórico-social y dicha intervención, pensada como campo problemático, implica considerar a las manifestaciones de la cuestión social como las coordinadas que aparecen como obstáculos a la reproducción social de los actores sociales cuando éstos se enfrentan a sus necesidades, las cuales responden a la relación capital-trabajo generada en la organización de la sociedad, afectando directamente la reproducción social de los sujetos
Argentina	1998	Nora Aquín	No basta actuar para entender. La intervención, si no está respaldada por una teoría que dé cuenta de ella (...) El interés por construir teorías de la intervención es, sí, un interés teórico, pero no teoricista; no se trata de la acumulación conceptual al margen y en contra del compromiso con las urgencias, sino, por el contrario, de

			revalorizar el lugar de la teoría que permita una intervención fundada y cada vez más eficaz"
Colombia	2004	Rosa María Cifuentes Gil	La intervención de Trabajo Social se puede entender como una forma de acción social, consciente y deliberada, que se realiza de manera expresa, integra supuestos ideológicos, políticos, filosóficos, con propuestas metodológicas. (p.5)
Colombia	2011	Víctor Mario Estrada Ospina	La intervención en lo social (...) no puede ser pensada como un asunto puramente operativo y lineal , ésta es sin duda alguna una construcción social , cuya legitimidad está determinada por las demandas que establecen las poblaciones o las instituciones sociales . En este sentido las y los trabajadores sociales que intervienen en lo social , al promover y construir procesos de intervención, en tanto humanos mediados por valores y posturas político-ideológicas. (p.17)
España	2004	Carmen Barranco Expósito	La intervención en el Trabajo Social es entendida como la acción organizada y desarrollada por los trabajadores sociales con las personas, grupos y comunidades . Sus objetivos están orientados a superar los obstáculos que impiden avanzar en el desarrollo humano y en la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía . Intervención profesional que se basa en los fundamentos éticos, epistemológicos y metodológicos del Trabajo Social, desde un enfoque global, plural y de calidad.
México	2008	Nelia Tello	La intervención es un proceso intencional , tiene un inicio y un fin, acontece en un punto dado del presente, pero tiene un pasado que constituyó a la situación problema en la que tiene lugar la acción y tiene un futuro en el que esa situación problema habrá sido modificada en relación a la tendencia que llevaba. La intervención es una acción racional que irrumpe, que se impone y rompe con el acontecer dado, lo modifica y hace la diferencia. (pp.3-4)
México	2010	Silva Galeana de la O y Nelia Tello	La intervención social recae en lo social , los sujetos de lo social , ya individuales, ya colectivos, son parte de la construcción histórica de la realidad. Individuos, grupos y colectivos que experimentan, construyen y reconstruyen cambios significativos, mantienen y reproducen equilibrios y estabilidades que permiten la continuidad y mantenimiento de las condiciones organizativas y asociativas de la sociedad. (p.28)
México	2010	Alfredo Juan Manuel Carballeda	La intervención en lo social (...) puede entenderse a la intervención social , según la perspectiva de Michel Foucault, explicada por Albano (2004) como: "La sumatoria de una amalgama de categorías y saberes que conforman la apertura y cierre de conocimientos, vinculados a través de relaciones de vecindad, aparición y permanencia de analogías y diferencias" (...) Esa sumatoria de elementos, se hace presente en los distintos espacios, territorios y sujetos en que la intervención actúa, atravesándolos, cargándolos de sentido y generando desde allí nuevas representaciones y construcciones.

Elaboración propia 2020

Los países que más han reflexionado sobre el concepto son Argentina, Chile, Colombia y México, cada una de las definiciones integran diversas categorías que están relacionadas con el saber especializado, la relación con los otros y los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan la intervención.

Conforme a lo recuperado la intervención podría entenderse como una construcción social e intelectual sustentada en conocimientos teóricos-metodológicos que le permiten a la o el trabajador social comprender y actuar ante determinados fenómenos sociales junto con la participación de sujetos individuales y colectivos situados en determinados contextos sociales.

Aun cuando las definiciones elaboradas por las y los autores aportan elementos sustanciales para el estudio de la intervención profesional, es necesario desmenuzar el concepto desde su complejidad, ya que en numerosas ocasiones se sigue pensando como una acción meramente operativa y lineal.

2.3 Fundamentos teóricos-metodológicos de la intervención profesional

Con frecuencia los fundamentos teóricos- metodológicos han sido definidos como herramientas “coherentes y estructuradas” que le dan forma a la intervención de las y los trabajadores sociales, pero a pesar de ello pocas veces se discute su naturaleza epistemológica y teórica -metodológica priorizando la práctica antes que la reflexión.

Por ello, se intentará explicar su relevancia en los procesos de intervención de modo que permiten “la toma de posición, selección y ubicación teórico-práctica para estudiar el fenómeno objeto de estudio, mediante la integración del saber (teoría) y el saber hacer (metodología)” (Díaz y Valdés, p.6, 2017).

Sus primeras bases tienen origen en la antigua Grecia junto con las aportaciones realizadas por el filósofo y pensador Aristóteles, quien consideraba que era posible construir conocimiento científico a través de la percepción y experiencia.

De esa forma, estableció diferentes métodos explicativos basados en la observación e interpretación denominados “inducción” y “deducción”; donde en el primero se realizan explicaciones que van de lo particular a lo general y en el segundo viceversa.

Pero dos milenios después el astrónomo y filósofo Galileo Galilei se opondría a la postura de Aristóteles, argumentando que la realidad solo podía explicarse bajo leyes y normas dando pasó a una revolución científica en la que se propuso el uso de métodos basados en la observación y experimentación, estableciendo una cierta polarización entre las tendencias denominadas:

- Aristotélica: Reconoce la experiencia y subjetividad de los sujetos, y centra su atención en aspectos particulares a través del método inductivo.
- Galileana: La realidad solo puede explicarse bajo leyes e hipótesis. Su método de análisis parte de lo general a lo particular.

Conforme el pasar de los años la tradición Galileana fue mayormente reconocida y aceptada por la comunidad científica que comenzó a sustentar los estudios científicos a partir de métodos experimentales conformados por las siguientes fases:

- Observación.
- Deducción.
- Hipótesis.
- Experimentación.
- Demostración.
- Resultados.

Como consecuencia, se introducirían los conceptos de objetividad y subjetividad, que por un lado se buscarían la generalización y comprobación de “verdades absolutas” mientras que, por el otro intentarían explicar el mundo desde la particularidad de los individuos.

Este proceso daría paso a distintos paradigmas conformados por teorías, metodologías y métodos, que de acuerdo con Morán (2006) les permitiría a los individuos explicar el mundo desde diversos ángulos.

Tabla 7. Taxonomía de las corrientes epistemológicas y paradigmáticas en Trabajo Social

Corrientes	Galileana	Aristotélica	Marxista-dialéctica
Paradigmas	Positivista/Estructuralista	Interpretativo/Comprensivita	Critico/Materialista
Características	La realidad es objetiva y es ajena al sujeto	La realidad es subjetiva y compleja	Explica las estructuras de

	El sujeto es independiente de aquello que se investiga El sujeto se opone a juicios y sesgos personales	El sujeto se involucra en la realidad. El sujeto está cargado de valores	poder que condicionan las conductas sociales. Busca la transformación y emancipación de los sujetos oprimidos.
Objeto	Hecho Social	Acción Social	Estructuras coercitivas
Método	Básico	Fenomenología	Dialéctico
Supuestos teóricos/metodológicos	Deductivo General-Particular	Inductivo Particular-General	Dialéctica
Representantes	Augusto Comente Emilio Durkheim Herbert Blumer Talcott Parsons	Max Weber F. Schleiermacher Wilhelm Dilthey Edmund Husserl	Karla Marx Friedrich Hegel

Elaboración propia retomando ideas Zelaya (2020)

Tal y como lo hace notar Fernández (2017) la teoría no es una calca exacta de la realidad, más bien trata de herramientas analíticas y teóricas -metrológicas que posibilitan la comprensión de la realidad:

Es la guía, por tanto, que determina los objetivos, concreta el método, orienta la planificación y desarrolla la ejecución de este proceso conectando, en el campo del Trabajo social (como ciencia social aplicada), la metodología de investigación y el ejercicio de la práctica (p.10).

Por consiguiente, la teoría nos permite de una u otra manera nombrar aquello a que nos rodea y que sin el baraje teórico solo seríamos capaces de entender la realidad de forma superficial, reproduciendo discursos y juicios excluyentes e incluso estigmatizantes.

Derivados de estos enfoques epistemológicos-teóricos se desprenden diversas metodologías, que devienen de diferentes configuraciones históricas en Trabajo Social: Tradicional, único-reconceptualizado e integral. En seguida, se explicarán cada uno de ellos, no sin antes aclarar la diferencia y relación que hay entre metodología y método.

La metodología corresponde a un conjunto de métodos que se emplean para llevar a cabo un determinado proceso, y por su parte los métodos son estrategias

concretas que forman parte de un proceso metodológico, y que están compuesto por técnicas e instrumentos. Según Sánchez (2018):

El proceso metodológico de la intervención se compone a partir de una situación y/o hecho social, así como de las estrategias para transformar o modificar contexto, fungiendo como una guía del proceso de acción profesional. En este sentido, la finalidad del proceso metodológico de intervención es brindar alternativas de solución frente a los fenómenos de la realidad social a partir de la ejecución de procesos sociales (p.112).

Teniendo conocimiento de lo anterior, revisaremos las metodologías establecidas en Trabajo Social.

Metodologías y métodos en los procesos de intervención

Metodología Tradicional

Dicha metodología se asocia a la postura *endogenista*/tradicional, ya que está fuertemente influenciada por el positivismo y funcionalismo. Su principal propósito es readaptar al sujeto “problemático” o “disfuncional” a su medio social ya sea de manera individual, grupal y comunitaria:

Método de casos

De acuerdo con Urbalejo (2018) Richmond (1922) escribió el texto llamado “¿Qué es el Trabajo Social de casos individuales?” En el que daba a conocer una serie de herramientas para la atención individualizada:

Asimismo, la relación de las asistentes sociales con los individuos estará marcada por la necesidad de comprender las “afectaciones” generadas por la relación individuo-sociedad para después proceder a la intervención, con métodos y técnicas que permitan remediar dichas afectaciones (p.21).

De esta manera, el método de casos se veía influenciado por el positivismo-funcionalismo y otros campos de estudio como la Medicina y Psicología con el propósito de “aliviar” y “curar” los malestares individuales a través del método científico:

- Identificación del problema: Consiste en conocer aquello que padece o aqueja al “usuario”, así como exponer las condiciones sociales y ambientales en las que se ubica
- Hipótesis: Formular supuestos a través de pruebas y evidencias
- Diagnóstico: Definir el problema a tratar
- Planificación: Desarrollar un tratamiento con base al diagnóstico elaborado
- Tratamiento: Ejecutar el plan elaborado desarrollado
- Cierre del caso: Concluir el caso, archivando los avances o logros al expediente

No hay duda de que Mary Richmond logró consolidar las primeras bases científicas para Trabajo Social y con ello convertirse en una de los principales referentes para las y los trabajadores sociales de la época, quienes a su vez integraron diferentes propuestas derivadas de la Psicología:

Psicoanálisis

Profundiza en el inconsciente del individuo y trata de identificar “irregularidades” en su conducta a través de explorar sus primeras etapas de vida. Sus principales representantes fueron el neurólogo Sigmund Freud, Edward Franklin Frazier, Edwin Sutherland, Herbert Blumer, entre otros más.

Conductismo

El Trabajo Social conductista busca modificar la conducta del sujeto por medio del estímulo-respuesta, basándose en términos biológicos- psicológicos que evaden la voz y experiencia del sujeto, pues su único fin es hacer que sean funcionales en la sociedad.

Aunque con el pasar de los años la intervención profesional tomaría otro rumbo, dado que los individuos están en constante interacción con los otros de manera individual, grupal o comunitaria; tal supuesto daría paso al denominado método de grupos.

Método de grupos

Hay diferentes lecturas sobre el origen de este método, pero de acuerdo con Kisnerman (1976) los primeros registros datan del año de 1916 a partir de los trabajos realizados por Joshua Lieberman quien el primer caso grupal denominado “Juventud Pionera de América” (Pioneer Youth of América) del cual se desprendieron numerosas experiencias grupales que posteriormente fueron retomadas por Wilbur Newsteter, quien abogó por la incorporación de conocimiento práctico y científico en este tipo de prácticas.

El método de grupos solo serían las primeras bases para el Trabajo Social comunitario, el cual tendría como objetivo el desarrollo comunitario por medio de la organización y participación colectiva.

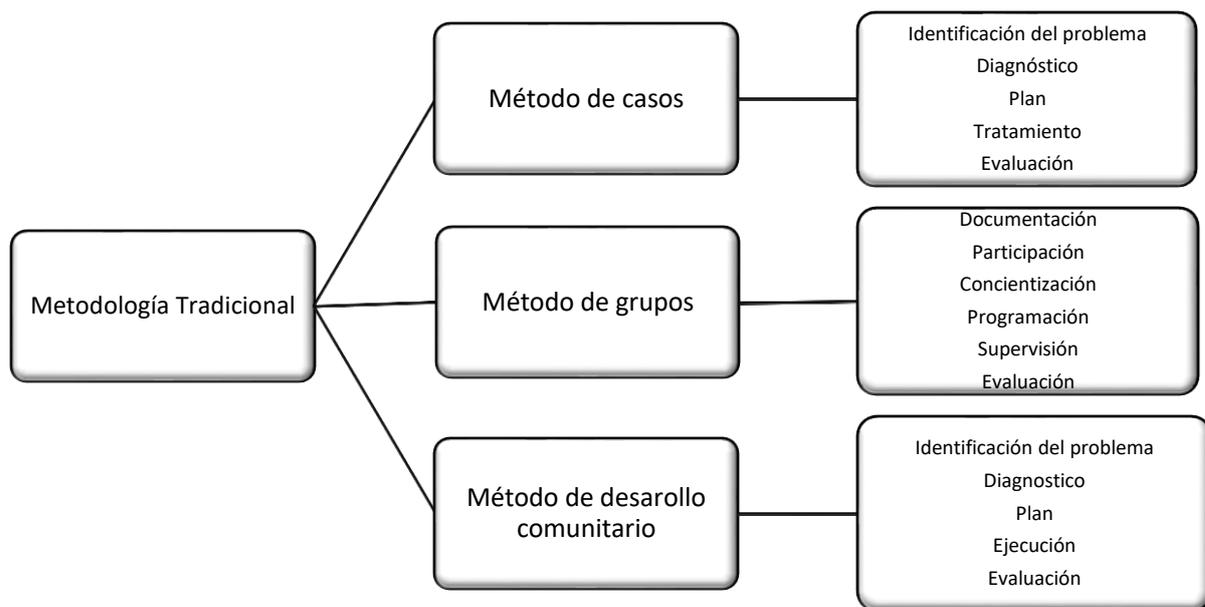
Método de desarrollo comunitario

El método comunitario tiene como objetivo el bienestar social de la comunidad mediante el trabajo y organización colectiva. De la misma manera, busca el desarrollo comunitario a través de la participación y promoción social, movilizandolos individuos y colectivos.

Sin embargo, sus primeros análisis fueron desde enfoques sistemáticos, especialmente por medio de la teoría general de sistemas propuesta por el biólogo Bertalanffy (1928) que consideraba que cada sujeto cumple una función dentro de la sociedad.

Este rasgo mecanicista daría paso a la incorporación de diferentes enfoques marxistas y estructuralistas que impulsarían una conciencia crítica en los individuos y especialmente en la comunidad.

Figura 3. Metodología Tradicional en Trabajo Social



Recuperado de Ornelas, A y Brain, M. (2017)

Metodología reconceptualizada en Trabajo Social

La presente metodología tiene sus orígenes durante la reconceptualización que tuvo como propósito transformar las condiciones sociales a través de bases marxistas, estructuralistas y emancipadoras. Al respecto Barreto et, al. (2003) consideran que esta metodología representó un gran avance en Trabajo Social, pues “buscó la transformación social a través de la concientización, las capacidades y posibilidades que posee el ser humano para desarrollarse en la realidad” (p.158).

Desde el punto de vista de Gallardo (1973) durante la reconceptualización se intentó unificar los métodos de análisis en Trabajo Social:

Los procesos metodológicos básicos (en el sentido que siempre van a estar presente, cualquiera que sea la situación social de que se trate, de ahí el nombre de metodología básica), son los de: investigación-diagnostico-programación-ejecución; evaluación y educación, que dan en forma permanente (p.50).

Estos avances darían paso al denominado “método básico” que se compone por diferentes corrientes teóricas, que en breve se explicarán:

- **Teoría Crítica**

Es una teoría que surge en la Escuela de Frankfurt y tiene como propósito desvelar las estructuras de poder y dominación que oprimen a la sociedad. Sus principales representantes son: Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Jürgen Habermas, entre otros más.

- **Estructuralismo**

Es un enfoque filosófico que da cuenta de la estructura de poder y dominación que oprime a la clase obrera, con frecuencia se suele retomar los conceptos de condiciones materiales y clases sociales, considerando que cada individuo ocupa un determinado lugar en la sociedad.

- **Pedagogía de la liberación**

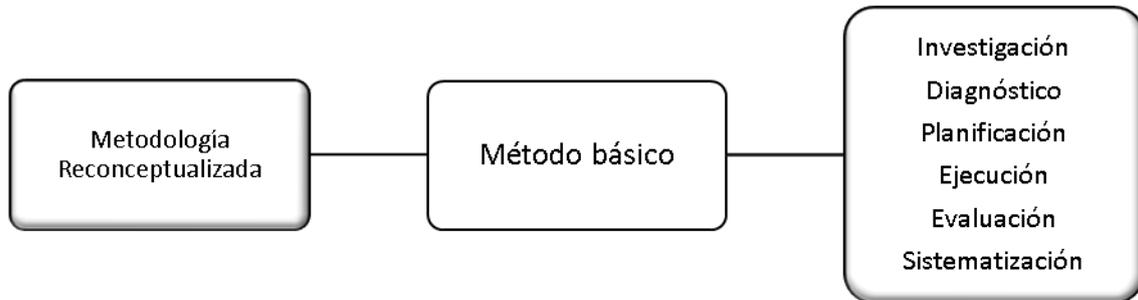
Una de sus principales características es reconocer que la educación es un medio de liberación y revolución. Este proceso supone cuestionar la pedagogía bancaria que limita las posibilidades de cuestionar y reflexionar aquello que se aprende. Según Kisnerman (1998) la mirada reconceptualizada “tiene una perspectiva global, es un movilizador de relaciones humanas para que los actores logren organizadamente sus objetivos” (p.91).

Bajo estos supuestos el método básico integra dos fases más que son “investigación” y “seguimiento”

- Investigación: Es el proceso mediante el cual se observa y estudia la realidad
- Diagnóstico: Consiste en la interpretación de los hallazgos y se construyen hipótesis (supuestos o posibles escenarios)
- Planificación: Trata sobre la construcción de planes, programas y proyectos encaminadas a solucionar el problema o necesidad identificada
- Ejecución: Implica poner en marcha lo planeado, para ello se requiere la participación y colaboración del sujeto
- Evaluación: Busca identificar el cumplimiento de los objetivos y mejorar aspectos para futuras intervenciones
- Seguimiento: Busca identificar el cumplimiento de los objetivos y mejorar aspectos para futuras intervenciones

De ese modo, se comienza a hablar de la investigación como un aspecto fundamental en los procesos de intervención, así como del seguimiento para identificar los alcances e impacto de este proceso.

Figura 4. Metodología reconceptualizada en Trabajo Social



Elaboración propia 2020

Pese a que el método básico dotó de cierto sentido crítico a la intervención, varios autores refieren que es necesario adentrarse a la vida cotidiana, a lo que ocurre día a día en las interacciones entre los sujetos y colectivos. A partir de ello, surge el método integrado con la finalidad de dar cuenta de lo relacional.

Metodología Integrada

Aunque se ha escrito poco sobre esta metodología poco a poco toma mayor importancia, dado que centra su atención en los aspectos relacionales a partir de las siguientes fases:

- Definición del objeto de intervención
- Diagnóstico Integral (investigación y herramientas de aproximación)
- Construcción conceptual del cambio
- Estructura metodológica
- Evaluación
- Validación
- Construcción de modelos de intervención

Si bien se ha hablado de métodos, es importante reconocer que todo proceso metodológico está integrado por una serie de técnicas e instrumentos, tal y como

lo hace notar Cifuentes (2004) “no se puede hablar de las dimensiones metodológicas de la intervención sin referir a las técnicas e instrumentos que acompañan a la misma” (p.10):

Dimensión Operativa

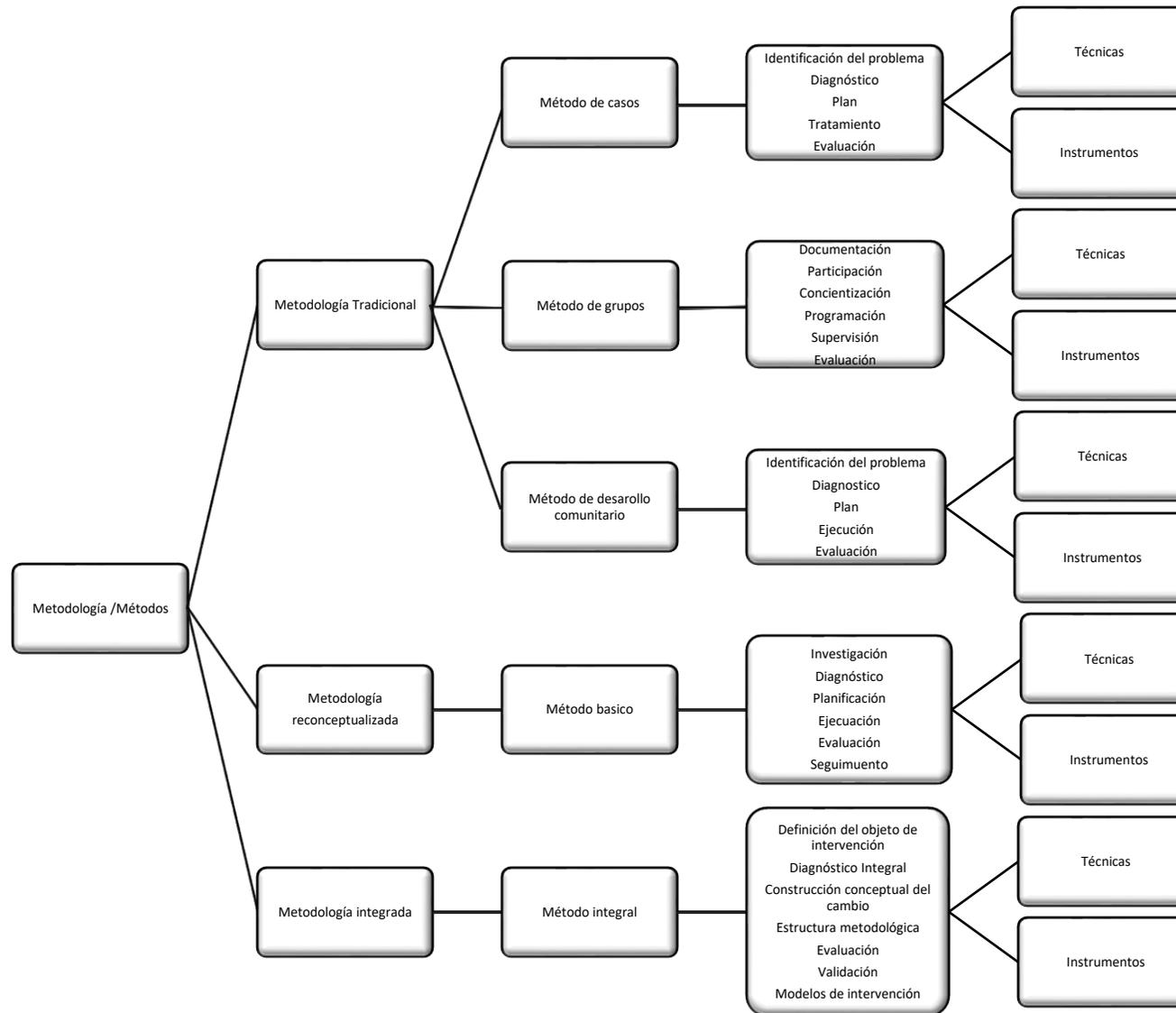
Hace referencia al conjunto de técnicas e instrumentos para llevar a cabo la intervención, según Zamanillo (1997) “las técnicas están en función del método, son instrumentos a disposición de la investigación y organizados por el método para ese fin” (p.226), estas últimas, dependerán del objetivo, naturaleza y propósito de la intervención:

- **Técnicas:** Refiere al conjunto de procedimientos que buscan modificar la dinámica entre sujetos para lograr un fin determinado haciendo de recursos materiales o intelectuales.
- **Instrumentos:** Son recursos materiales o tangibles que posibilitan la recuperación y vaciado de la información o experiencia de manera sistemática y organizada. De la misma manera, su estructura y objetivo dependerán de la naturaleza de la investigación

Así pues, se logran identificar los menos tres tipos de metodologías predominantes en Trabajo Social: Metodología tradicional, reconceptualizada e integrada, las cuales están compuestas por diferentes métodos, técnicas e instrumentos.

Al respecto Estada (2011) expresa que la intervención no solo es un proceso operativo, sino también una construcción epistemológica y teórica-metodológica mediante la cual se busca comprender y actuar ante determinados procesos sociales, pero que a su vez está condicionada por elementos contextuales, relacionales, políticos e incluso simbólicos.

Figura 5. Metodologías-métodos en Trabajo Social



Elaboración propia recuperando ideas de Ornelas, A y Brain M. (2020)

Probablemente, se han abordados diversos aspectos teóricos y metodológicos sobre la intervención, pero es probable que una de las mayores interrogantes que surgen al respecto son ¿En qué intervenimos? ¿Cómo lo hacemos? ¿Con quienes interactuamos? y ¿Desde qué mirada sustentamos los procesos de intervención? tal vez dar respuesta a estas interrogantes no sea una labor sencilla, pero es de suma importancia comenzar a cuestionar el concepto, así como el fin que pretende.

2.4 Objeto de intervención

El objeto de intervención hace referencia a la unidad de análisis y acción en la que incide la disciplina, en sentido Salord (1986) considera que es una construcción teórica en la que se pretende develar la realidad a través de enfoques teóricos y filosóficos:

El objeto de cualquier profesión, aunque es una construcción teórica en la cual se conjugan la lectura de la realidad que hacen quienes la proponen y sus enfoques filosóficos particulares, debe obedecer además a una reconstrucción reflexiva de lo que es y ha sido la práctica y el desarrollo de la profesión a lo largo de su devenir histórico. Se trata de un ejercicio de develar en el quehacer, en el desempeño del rol y en la producción teórica y metodológica (p.149).

En cambio, Rozas (1998) señala que el objeto de intervención de Trabajo Social es equivalente a una construcción teórica que surge a partir de una demanda social y que debe responderse por medio de la intervención.

Aunque Tello (2008) expresa que el objeto de intervención de la disciplina es *lo social*, que se construye de manera relacional entre los actores individuales y colectivos y el trabajador social:

(...) Que la acción del trabajador social, que su hacer o su intervención, recaiga en algunas formas de construcción de la interacción social, convierte a estas formas en nuestro objeto de intervención y a su vez a nuestro hacer en ellas en nuestro objeto de estudio. Estudiamos las formas interacción social, sin embargo, también son estudiadas por otros científicos sociales, en ese sentido no construimos una disciplina especial,

aportamos a lo general, pero lo que estudiamos nosotros, y por lo tanto es el conocimiento que nos constituye como disciplina, es la manera en cómo intervenimos en ellas (p.23).

Desde la mirada de la autora el objeto de intervención suele ser ambiguo y rodeado de oscilaciones, pero independientemente de ello, debe constituirse como una unidad integral de análisis y de acción, fundado en tres elementos: Sujeto, Situación-Problema y Contexto.

Situación-problema

Refiere a la problematización de la realidad, que en palabras de Tello (2008) “se constituye en la relación entre unos y otros, en el sistema, la estructura y la posición social de quienes entretejen el mundo de vida configurado por las presencias y las ausencias” (p.8).

En resumidas palabras, la situación-problema es la unidad de análisis y de acción, donde se problematiza la realidad y se visibiliza una serie de categorías, donde se identifica el baraje epistemológico y teórico del profesional para abordar y actuar ante este determinado fenómeno.

Sujetos de intervención

Hace referencia a los actores individualidades o colectivos con los que interactúa constantemente el profesional, además de que en esta categoría se logra vislumbrar la noción que se tiene de los mismos, tal y como lo señala Soto (1999):

Esto significa que si hemos de tratar del sujeto (Habría que añadir que, aunque fuere incluso para negarlo), ello no podrá hacerse desde una visión estática/esencialista/objetivista no cabe un sujeto que sea un objeto. Es más, de los objetos mismo es preciso decir que “son muy poco objeto” (p.44).

Sostiene que con frecuencia los sujetos suelen considerados como “objetos”, lo que imposibilita reconocerlos desde su complejidad histórica y social, conduciendo a lecturas “deterministas” que limitan comprenderlos como tal. En un sentido similar, Hernández (2019) considera que la noción de los sujetos en los procesos de intervención es de suma importancia, ya que con frecuencia las

y los trabajadores sociales emplean discursos “deterministas” que impiden interactuar y conocer a los actores.

Contexto

Es una de las categorías más importantes en la intervención, pues permite ubicar en tiempo y espacio las relaciones que tejen los sujetos en la vida cotidiana, es decir, son “las coordenadas de tiempo y espacio que contienen al sujeto y al problema, que se articula con y en ellas dando por resultado la situación problema” (Tello, 2008, p.9)

Aunque la mayoría de las propuestas concuerdan que el objeto de intervención debe constituirse como una unidad integral y de análisis, parece que siguen prevaleciendo ciertas “discrepancias” y diferencias al momento de discutir en que interviene Trabajo Social, puesto que hay quienes consideran que son los problemas sociales, las condiciones estructurales o los aspectos relacionales prueba de ello son los conceptos realizados por diferentes autores en América Latina.

Tabla 8. El objeto de intervención según algunos diversos autores del Trabajo Social en América Latina

País	Año	Autora/or	Objeto de intervención
Argentina	1996	Nora Aquin	Estatuto político, epistemológica, teórica, ideológica y políticamente que refiere a la necesidad social.
Argentina	1990	Margarita Rozas Pagaza	La cuestión social con relación a la peculiaridad que adquiere la relación problematizada entre sujeto y necesidad.
Argentina	2012	Alfredo J. Carballeda	Es la intervención en lo social
Chile	1981	Nidia Aylwin	El objeto de intervención son los problemas sociales ³
Colombia	2011	Víctor Mario Estrada Ospina	La intervención en lo social
México	1991	Susana García Salord	Son las necesidades carencias
México	2012	Nelia Tello	La intervención en lo social

Elaboración propia, retomando ideas de Aquin (1996); Aylwin (1980); Carballeda (2012); Estrada (2011); Netto (1998); Rozas (1990); Salord (1991) y Tello (2012)

³ *Idem*

Con base a lo anterior, es posible identificar al menos tres posturas dominantes sobre el objeto de intervención de Trabajo Social: Problemas y necesidades sociales, cuestión social y aspectos relacionales.

En seguida, se mencionará a grandes rasgos en qué consisten cada uno de ellos, así como los posibles propósitos que pretenden.

Problemas y necesidades sociales

Son varias las y los autores que consideran que el objeto de intervención de Trabajo Social son los problemas y necesidades sociales, pero a pesar de ello, parecen abordar esta categoría desde lo genérico, es decir, creer que todo tipo de problema le corresponde a Trabajo Social dejando de lado aquellas dimensiones sociales que componen estos mismos.

Para Carballada (2008) es necesario comenzar a hablar de escenarios complejos y articulados, dado que considerar únicamente la categoría de problemas sociales puede conducir a explicaciones causa-efecto:

La intervención implica una serie de acciones, mecanismos, procesos que construyen representaciones y construcción de ese "otro" sobre el que se interviene. Desde esta perspectiva, la intervención como campo es un lugar de construcción de creencias, hábitos, y modalidades de hacer. La intervención es también un lugar de certezas e incertidumbres. De ahí que la intervención involucre un compromiso ético, dado que se interviene no sólo sobre los problemas sociales, sino en función del padecimiento que estos generan (p.10).

En otras palabras, el autor exhorta considerar aquellos factores históricos y sociales que posibilitan ciertos fenómenos sociales y su repercusión en los escenarios de la vida cotidiana:

En una lógica similar Ferrer y Montagud (2015) detallan que esta postura conlleva a pensar que la o el trabajador social es capaz de abordar todo tipo de problemas sin considerar los siguientes aspectos:

- La naturaleza de los problemas cambia constantemente.
- No hay soluciones definitivas.

- “Las posibles soluciones” consisten en aislar a los sujetos de su medio o bien alinearlos al sistema.
- No hay una sola solución posible, existen varias posibilidades que pueden tener diversos efectos a un corto o largo plazo.
- Las posibles alternativas no pueden ser “rigurosas” o “planeadas coherentemente”, pues la realidad es cambiante, dinámica e impredecible.
- El método tradicional ya no es eficaz para dar resolución a los fenómenos sociales.
- Las y los profesionales no suelen estar formados para atender múltiples problemas, puesto que muchas veces se carece de herramientas teóricas-metodológicas para abordarlos.

Desde la mirada de Fernández de Lorenzo y Vázquez (Citados en Tello, 2013) los problemas sociales suelen ser definidos por agendas de gobierno que dictan que sí y que no es un problema, además de emitir pautas para su abordaje que se limitan a castigar y sancionar “la dirección que toma la solución de ellos tiene como punto de partida las prioridades establecidas por los sectores dominantes en función de reproducir el capital” (pp.11-12).

Cuestión Social y Políticas Sociales

La cuestión social está sumamente relacionada con la perspectiva histórica-crítica, ya que busca la emancipación y liberación de los oprimidos a través de la conciencia crítica, la reformulación de políticas públicas y la recuperación de la experiencia vivida; desde la mirada de Rozas (2018) “la cuestión social se origina con la instauración de la sociedad moderna que deviene en sistema capitalista y, con él, las desigualdades sociales pasan a formar parte de la lógica de su funcionamiento en todas las esferas de la vida social” (p.46).

Uno de los principales propósitos de esa postura es develar las estructuras de dominación y poder ejercidas por el Estado y los diferentes mecanismos que reafirman las brechas de desigualdad y exclusión en la sociedad.

(...) la intervención no es “sobre los problemas sociales” o “sobre la realidad”; es, por el contrario, el acto de desentrañamiento de las

manifestaciones de dicha cuestión social y es la reconstrucción analítica de esas manifestaciones en la particularidad que adquiere la relación conflictiva entre sujetos y necesidades (Rozas, 2018, p.51).

Por ende, hay que ser cuidadosas y cuidadosos al momento de abordar esta perspectiva, dado que no se limita únicamente a la formulación e instrumentalización de políticas públicas, sino también a la incorporación de un ideal crítico basado en los derechos humanos y la recuperación de la experiencia vivida, impulsando la construcción de mecanismos que transformen las condiciones de opresión a partir de la clase, género y raza.

Intervención en lo social

Durante los últimos años la denominada “intervención en lo social” ha tomado mayor relevancia en diferentes espacios académicos debido a que centra su atención en los aspectos relacionales, que de acuerdo con Estrada (2011) refiere a reconocer las contradicciones de la misma realidad.

(...) se plantea que es necesario hoy redefinir la intervención en lo social, ello implica asumir el análisis de la intervención social como un campo social interdisciplinario y transdisciplinario. Hay que tener en cuenta que la noción de intervención social es en sí misma un proceso contradictorio y profundamente conflictivo, que está mediado por las posiciones que los agentes sociales asumen cuando tratan de construir su horizonte y su sentido (p.3)

Asimismo, señala que este se ubica en los escenarios de la modernidad, donde se incorpora una ideología individualista que rechaza lo diverso y diferente, por lo que exhorta a pensar la intervención como un proceso flexible, no-lineal y particular a la realidad de los sujetos.

Algunos de los autores que respaldan por esta postura son Carballada (2002); Estrada (2011); Ornelas (2016); Tello (2010) y otros más quienes consideran que el objeto de intervención de la disciplina es “lo social”, es decir, las relaciones, vínculos e interacciones que construyen los sujetos y colectivos de manera cotidiana y que posibilitan la existencia de determinados procesos sociales.

En su caso, Matus (1999) considera que “lo social” es más complejo de lo que parece, ya que hay una serie de categorías que no han sido conceptualizadas del todo, por lo que se debe ser sumamente cuidadosos al momento de abordar dicho eje o de lo contrario la intervención podría convertirse en proceso completamente paradójico.

Es evidente que no existe una sola forma de entender el objeto de intervención sino múltiples miradas que están relacionadas con los problemas sociales, cuestiones estructurales y relacionales, y que cada una de ellas le dan cierto sentido a la intervención de las y los trabajadores sociales.

Dimensión ética-ideológica y política de la intervención

La dimensión ética-política es una de las categorías más complejas dentro de la intervención, puesto que establece los límites entre lo permitido y lo prohibido, es una especie de juicio valorativo del profesional hacia los sujetos con los que interactúa.

En esta categoría se hace aún más visible la posición ideológica de la o el trabajador social, así como sus intereses, fines y propósitos particulares que influyen en los procesos de intervención, tal y como describe Cifuentes (2004):

La dimensión ideológico política se relaciona con las **METAS** o **FINES** a que tiende una persona, las cuales permiten ubicar los métodos en el plano prospectivo. Asimismo, el concepto de **INTENCIÓN** se ubica en el plano de la determinación de la **voluntad** en orden a un **fin**. Los campos semánticos con los que se relaciona, son el instinto, la malicia, la sinceridad y voluntad, de los cuales se retoman por su pertinencia para el Trabajo Social, los relacionados con el conocimiento y la voluntad, pues las intenciones no son solo racionales (p.19).

En resumidas palabras hace alusión a la capacidad que tiene el Trabajador Social para identificar intereses éticos-políticos y personales al momento de intervenir; aspecto que nos lleva a reflexionar y pensar sobre el propósito de la intervención.

2.5 La intervención profesional como una construcción compleja

Con frecuencia la intervención suele ser entendida como una acción meramente operativa y lineal que implica la ejecución de diversas acciones para llegar a un determinado fin, lo que ha llevado a priorizar en gran medida la práctica antes que la comprensión de la misma realidad.

Por esta razón, es fundamental cuestionar constantemente nuestras propias representaciones sociales sobre la intervención, dado que las condiciones sociales se complejizan cada vez más.

De esta manera, la intervención podría ser concebida como una construcción compleja y contradictoria fundada en supuestos epistemológicos-teóricos y metodológicos que permitan comprender y actuar ante determinados fenómenos sociales junto con la participación de sujetos individuales y colectivos, quienes por medio de su voz, experiencia y conocimientos pueden contribuir a la construcción de estrategias acorde a su realidad.

Dicho proceso, implica conocer y explorar los elementos históricos, políticos, económicos, culturales, sociales e institucionales que posibilitan la presencia de determinados fenómenos sociales, de modo que la intervención profesional podría ser una oportunidad de aproximarse a la realidad, al igual que cuestionarla y de saber porque los sujetos son como son y hacen lo que hacen, aspecto que abriría las posibilidades de construir propuestas o estrategias de intervención que conjuntas entre los actores y trabajadores sociales.

Por lo que deberíamos preguntarnos de manera detenida como entendemos este concepto, a través de que o quienes sustentamos nuestro pensar y actuar, además de cuestionarnos ¿Cuál es el principal propósito de este eje en la sociedad?

Finalmente, se hará un intento por integrar las reflexiones expuestas en este capítulo de la siguiente manera:

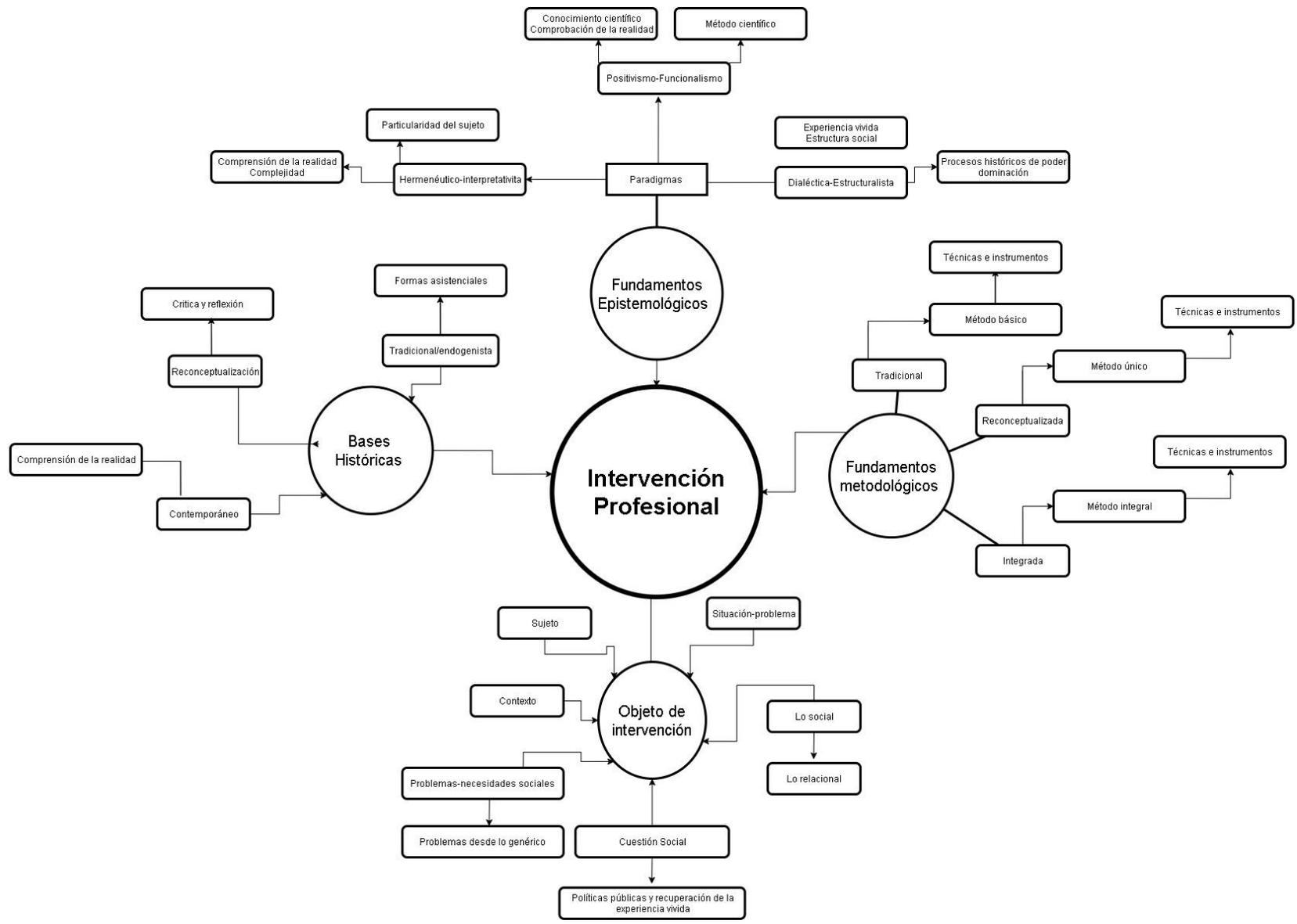
Tabla 9. Fundamentos teóricos- metodológicos de la intervención profesional en Trabajo Social

Configuraciones Históricas	Características	Fundamentos Epistemológicos-Teóricos	Metodologías/Métodos	Objeto de Intervención	Intención
Tradicional	Asocia al concepto con formas asistenciales. Uno de sus principales propósitos es la modificación de la conducta de los individuos para que sean funcionales en la sociedad.	Positivismo Funcionalismo Conductismo Psicoanálisis Sistemas	Identificación del problema Diagnóstico Plan Tratamiento Metodología tradicional Caso Grupo Comunidad	Problemas y necesidades sociales	Readaptar al sujeto a su medio social
Reconceptualizado	Se opone a la visión lineal de la postura tradicional, por lo busca explicar las condiciones estructurales que oprimen a los individuos.	Marxismo Teoría Crítica Estructuralismo	Investigación Diagnóstico Planificación Ejecución Evaluación Sistematización Metodología reconceptualizada Método único	Transformar las condiciones estructurales y a través de políticas sociales y seguridad social	Forjar un pensamiento crítico en los sujetos y hacerlos conscientes de su realidad para sean capaces de transformar su realidad social.

Contemporáneo/ Transición	Somete a la reflexión y critica las bases de históricas de Trabajo Social, así como los fundamentos teóricos-metodológicos y la misma intervención.	Hermenéutica Interaccionismo simbólico Fenomenología Complejidad	Método integral Definición del objeto de intervención Diagnóstico Integral Construcción conceptual del cambio Estructura metodológica Evaluación y validación	Lo social (relaciones, vínculos e interacciones)	Desencadenar procesos de cambios complejos e integrales.
--------------------------------------	---	---	--	--	--

Elaboración propia 2020

Figura 6. La intervención profesional del Trabajo Social en el marco de la complejidad



Elaboración propia de acuerdo con la investigación documental realizada en 2020-2021

En la academia se suele hablar sobre la importancia de sustentar la intervención profesional bajo un conocimiento teórico, metodológico y contextual. No obstante, en el ejercicio profesional parece que estas discusiones pasan a segundo plano centrándose al cumplimiento de cuestiones administrativas y normativas que abordan en menor medida los procesos sociales conflictivos.

Claro ejemplo de ello es lo que ocurre en diferentes espacios escolares a nivel básico y medio superior, especialmente en escuelas secundarias de la Ciudad de México, donde se registran altos índices de violencia escolar y otros procesos sociales asociados como la discriminación, exclusión y autoritarismo, al menos así lo deja entrever Plancarte (2010):

(...) Se encuentra prácticamente en todas las escuelas y sobre todo la percepción de “normal” por parte del personal, esto afecta en las relaciones interpersonales, pero sobre todo el hecho de considerarla propia de los adolescentes y, en determinado momento (p.631).

Ante ello, resulta de gran relevancia conocer la noción de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional, así como explorar los supuestos y enfoques bajo los que sustentan su labor en la atención de casos de violencia escolar, pues gran parte de los estudios realizados se han concentrado en gran parte a identificar las funciones y actividades que realiza este profesional en contexto escolar.

Es por ello que mediante la teoría de las representaciones sociales buscamos develar aquellas nociones, expresiones e ideas que orientan el pensar y actuar de Trabajo Social en las escuelas secundarias, pues en palabras de Piña y Cuevas (2004) “Las representaciones sociales no solo determinan la acción sino también las acciones (...) Determinan o modifican la toma de postura ante un objeto, persona o hecho, dado que éste se encuentra íntimamente ligado a las relaciones sociales y a la organización de procesos sociales (p.4).

Así pues, uno de los siguientes puntos a trabajar es la caracterización de las y los trabajadores sociales en el contexto escolar, en los que históricamente se han construido tramas complejas entre la comunidad escolar.

Capítulo III: La Intervención Profesional de Trabajo Social en casos de violencia dentro del ámbito escolar en la Ciudad de México

No es posible hablar de violencia escolar de forma aislada, sin establecer nexos entre lo público y lo privado, entre comportamientos colectivos e individuales, aspectos del ambiente familiar y comunitario; sin aludir a las diferencias de género y a las historias de vida (...) y, por supuesto, sin considerar la cultura, las relaciones interpersonales.

María del Rosario Ayala Carrillo (2015)

Durante las últimas décadas la intervención de Trabajo Social se ha vuelto un tema central de discusión, ya que las condiciones económicas, políticas y sociales en Latinoamérica se han agudizado drásticamente como consecuencia de un modelo económico neoliberal que ha dado paso a una serie de fenómenos complejos ligados a la desigualdad, rechazo, injusticia e individualismo.

Ante ello, numerosos autores del Trabajo Social expresan la necesidad de cuestionar el concepto de intervención en los nuevos escenarios de la modernidad, como lo hace notar Estrada (2011)

En la era de la globalización y de la llamada crisis de la modernidad, la intervención en lo social se viene hoy reformulando por parte de las diferentes profesiones y disciplina, sobre la base de la existencia de nuevos contextos, nuevos escenarios, nuevos problemas sociales, nuevas y complejas problemáticas sociales (p.4).

Para Hernández (2019) en la denominada la modernidad existe una tendencia de rechazar lo diferente y todo aquello que está fuera de lo establecido, interiorizando un sentido de individualidad y competencia, que hacen ver al otro como un ser “ajeno” o “enemigo” que requiere ser confrontado.

Este aspecto se ha reforzado junto con el creciente y salvaje capitalismo, que ha contribuido a la consolidación de un sistema desigual que reproduce la violencia de distintas maneras.

Claro ejemplo de ello, es lo que ocurre en diferentes países de América Latina como Argentina, Brasil, Chile, Colombia y por supuesto México, cuyo contexto

se ha visto afectado por una serie de fenómenos sociales que a continuación detallaremos.

3.1 México: Una realidad compleja

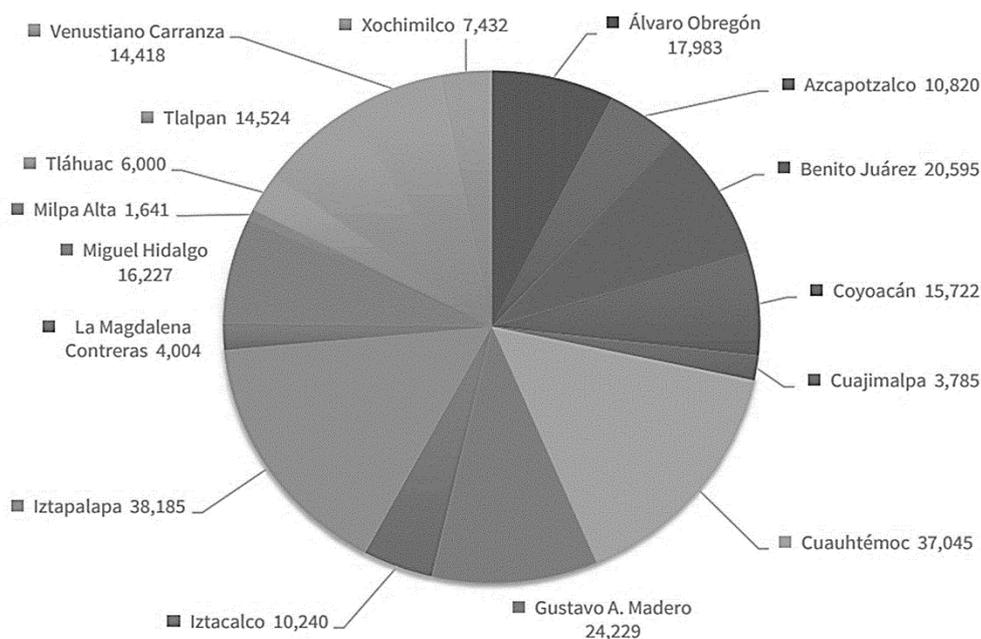
Para dar cuenta de la realidad actual de México retomaremos fuentes estadísticas que han estudiado el panorama social del país durante los últimos cinco años; uno de ellos es el informe denominado “*Organized Crime and Justice in México*” (Crimen Organizado y Justicia en México) realizado por la Universidad de San Diego en el año de 2018, donde se expone que México es el segundo país más violento de América Latina.

Aunado a lo anterior, los altos índices de violencia e inseguridad reflejan la compleja realidad a la que miles de mexicanas y mexicanos se enfrentan cada día, ya que de acuerdo con el Sistema Nacional de Seguridad (SENSP) realizado en el año 2019 los casos de homicidio y crimen organizado aumentaron un 19%, respectivamente.

Del mismo modo, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) señala que los estados con mayor índice delictivo en el país son Chihuahua, Chiapas, Guerrero, Oaxaca, Estado y Ciudad de México, espacios donde la dinámica familiar, comunitaria y escolar se modificó drásticamente en los últimos años.

Pero en el caso específico de la Ciudad de México parece que el panorama social se ha agravado exponencialmente, dado que el número de feminicidios, secuestros y robo a mano armada han ido en ascenso en las últimas dos décadas.

Figura 7. Alcaldías con mayor índice delictivo en la Ciudad de México



Recuperado de la Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2019

Como se logra apreciar en la gráfica anterior el panorama de la seguridad pública en la Ciudad de México se ha agudizado durante los últimos años, aunque para la Encuesta Nacional de Seguridad Urbana (ENSU) las zonas con mayor índice delictivo en la entidad son las siguientes:

- Región Norte: Gustavo A. Madero, Iztacalco y Venustiano Carranza.
- Región Sur: Benito Juárez, Coyoacán, La Magdalena Contreras y Tlalpan.
- Región Oriente: Iztapalapa, Milpa Alta, Tláhuac y Xochimilco.
- Región Poniente: Azcapotzalco, Álvaro Obregón, Cuajimalpa, Cuauhtémoc y Miguel Hidalgo.

Por consiguiente, han sido consideradas como las zonas más inseguras y violentas de la Ciudad de México y en las cuales se registran actos delictivos como secuestros a armando armada, homicidios, feminicidios y robo a transporte público.

Sin embargo, para la Secretaría de Seguridad Ciudadana de la Ciudad de México (SSC) los espacios que más han sido afectados por estas expresiones han sido las instituciones educativas, donde miles alumnos, profesores, empleados de base, administrativos y trabajadores sociales conviven diariamente.

Dicho aspecto refleja que las instituciones educativas en la Ciudad de México están inmersas en contextos altamente conflictivos, donde según Del Tronco; Madrigal (2013); Hernandez (2019) y Ornelas (2015) algunas las prácticas y formas de socialización del exterior pueden replicarse al interior de los centros escolares y viceversa; tal es el caso de la violencia escolar en el que México ocupa el primer lugar en América Latina con el mayor número de casos.

Lo expuesto, se reafirma con lo descrito por la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) donde al menos el 35% del alumnado que cursan la educación básica en la CDMX han sido violentados por algunos de sus compañeros o figuras de autoridad, dañando la integridad física, psicológica o sexual de cada uno de los integrantes que compone la comunidad escolar, es decir, del profesorado, administrativos, empleados de base, alumnado y trabajadores sociales.

Pese a los esfuerzos realizados por diferentes organismos y especialistas, parece que este fenómeno sigue prevaleciendo en los espacios escolares, lo que indica que se ha reproducido y normalizado a tal grado que suele ser percibida como una forma de convivencia o mantener el orden y la disciplina.

Del mismo modo, diferentes estudios centran su atención en las expresiones más visibles de este fenómeno como lo son los golpes, patadas, insultos o amenazas. Sin embargo, considero que estas solo uno de los tantos elementos que componen el fenómeno de la violencia escolar, es por ello, que a continuación se darán a conocer algunas categorías que permitan considerarla como un proceso social complejo.

[3.2 Aproximaciones al concepto de la violencia escolar](#)

La escuela es un espacio educativo que históricamente se le han delegado funciones socializadoras y formativas con el fin de desarrollar habilidades intelectuales, culturales y sociales que les permita a los sujetos interactuar en otros espacios de la vida cotidiana como la familia, comunidad y el trabajo.

Pero las condiciones actuales han contribuido a que este se convierta en un escenario sumamente complejo, donde se reproducen y replican procesos sociales en marco de conflicto como la violencia escolar, que con frecuencia es asociada al uso estricto de la fuerza.

Para dar cuenta de ello, se darán a conocer algunas de las conceptualizaciones derivadas de la Psicología, Derecho y Biología.

Conceptualización de la violencia, según cada campo de estudio

- **Psicología:** Se centra en la individualidad de los sujetos, así como en las posibles causas que alientan determinadas prácticas violentas que están relacionadas con aspectos emocionales o trastornos mentales
- **Derecho:** La violencia es una acción en la que participan más de individuo y puede conducir a la celebración de un acto jurídico. La coacción es la fuerza o violencia que se hace a una persona para precisarla que diga o ejecute alguna cosa.
- **Biología:** La violencia es parte de la evolución humana, acompañada de un comportamiento agresivo que le permitirá sobrevivir en un ambiente hostil.

Sí algo tienen en común las conceptualizaciones es que centran su atención en los individuos, considerando que es una característica “inherente” y “natural” del ser humano que requiere ser vigilada y castigada, cuestión que limita las posibilidades de comprender este fenómeno como un proceso social complejo.

Por esta razón Martínez (2016), Hernández (2019) y Ornelas (2015) consideran que la violencia escolar es un proceso histórico-social-estructural, constituido por una serie de relaciones y prácticas que los sujetos construyen e interiorizan cotidianamente, dando como resultado manifestaciones físicas, psicológicas, verbales, simbólicas y sexuales asociadas a otros procesos sociales como:

- *Estigmatización:* Se basa en una serie de etiquetas que desvalorizan e imposibilitan la capacidad de reconocer al otro como sujeto/actor/individuo.
- *Autoritarismo:* Crea relaciones asimétricas y de poder, especialmente entre figuras de autoridad y el alumnado, este tipo interacción se caracteriza por el uso de castigos que son percibidos como medidas de “disciplina” para mantener el orden dentro de la escuela.
- *Exclusión:* Se considera al otro como un ser ajeno, lo que impide su integración a diferentes actividades, grupos o espacios sociales.

- *Indiferencia*: Aquello que no se nombra, no existe y si no existe no es necesario actuar, conduciendo a la normalización de los problemas.⁴

Desde su mirada no es posible hablar de la violencia escolar sin referir los elementos estructurales y relacionales que condicionan su presencia, puesto que los golpes, amenazas y burlas solo son las manifestaciones más visibles de este fenómeno.

Un proceso histórico-social-estructural

La violencia escolar ha sido estudiada desde diferentes campos de estudio, cada uno de ellos ha aportado diversas categorías y elementos para su abordaje, pero es necesario reconocer que pocas veces hacen alusión a la dimensión histórica-estructural de esta categoría, lo que lleva a considerarla como una “anomia” o un “proceso excepcional” que tiene como única intención dañar al otro.

Es por ello, que cuando se alude a la violencia escolar como un proceso histórico-estructural se hace referencia al fenómeno compuesto por elementos multidimensionales que se reproducen a través de la cultura, educación, política y economía, que se materializan a través de los valores, ideologías, prácticas y formas de socialización.

Es decir, la violencia se interioriza y reproduce de manera estructural y relacional a través de la religión, las familias e incluso por medio de la educación. Por esta razón, se debe evitar señalar y responsabilizar a los sujetos como los principales responsables de este fenómeno, pues de hacerlo se caería una falsa dicotomía que individualiza el problema.

Ante ello, la violencia escolar podría considerarse como un proceso social histórico-complejo-estructural que también se reproduce estructuralmente y que se interioriza inconscientemente dentro de la vida cotidiana, en esas relaciones que se tejen día a día con los otros. Por ende, es de suma importancia explorar los espacios relaciones en los que contribuyen a su reproducción como lo son caso de las familias, la comunidad y evidentemente la escuela.

Ámbitos relacionales y su papel en la reproducción de la violencia

⁴ Conceptos operacionalizados con base a Aguilar (2020) y Hernandez (2019)

Cuando se habla de la violencia escolar como un proceso social complejo no se quiere decir que su estudio sea “complicado” sino más bien alude a la capacidad de dar cuenta de las múltiples aristas que integran este fenómeno y a la importancia de articular aquellos elementos que aparentemente “no tiene relación entre sí”, pues en una sociedad interconecta, difícilmente la realidad puede concebirse de manera aislada.

Por ello, hay que tomar en cuenta los aspectos estructurales y relacionales que contribuyen a la construcción de este fenómeno. A continuación, se explorarán algunos de los espacios relacionales que posibilitan el fenómeno de la violencia escolar.

Las familias

Para Gutiérrez et al., (2016) la familia es “la institución o grupo donde los individuos crean, recrean, aprenden y transmiten símbolos, tradiciones, valores y formas de comportamiento para vivir en sociedad” (p.5). No obstante, desde nuestra mirada hablaremos de “familias” dado que una era moderna hay una gran diversidad de familias en las que se entretajan distintas dinámicas que reestructuran su composición.

- Nuclear: Se compone por madre, padre e hijos
- Monoparental: Integrada una sola figura materna o paterna, así como hijos
- Homoparental: Constituida por personas del mismo sexo con hijos
- Reconstruida: Se conforma por una pareja adulta, en la que al menos uno o ambos tienen hijos de una relación anterior
- Extensa: Aquella que esta compuesta por dos o tres generaciones
- Ente otras más

Al ser uno de los primeros espacios donde se comienza a nombrar el mundo, hay que tomar muy en cuenta la dinámica y relaciones familiares que se dan entre sus integrantes, pues en algunos casos se dan complejas tramas sociales que reproducen la violencia, por lo que se deben considerar los siguientes aspectos:

- Tipo de familia
- Nivel socioeconómico

- Jerarquías, normas, límites
- Contexto
- Delincuencia
- Abandono o ausencia familiar
- Presencia de enfermedades
- Uso de sustancias adictivas
- Discapacidad
- Presencia de trastornos mentales
- Redes de apoyo

En cada familia se conjugan una serie de reglas, normas y límites especialmente particulares que dan paso a diversas dinámicas sociales, pues no es lo mismo hablar de una familia nuclear con mayores ingresos económicos, que de una monoparental ubicada en la periferia de la Ciudad de México con determinadas carencias.

La presencia de enfermedades crónicas degenerativas, discapacidad, el uso de sustancias adictivas y trastornos mentales de uno o varios integrantes en la familia pueden dar paso a complejas tramas caracterizadas por la baja o nula comunicación y dialogo.

De modo que, las y los jóvenes se vean orillados a buscar e integrarse a espacios o colectivos donde su integridad física, emocional, sexual y legal puede verse afectada.

Comunidad

De acuerdo con Socarrás (2004) la comunidad es “algo que va más allá de una localización geográfica, es un conglomerado humano con un cierto sentido de pertenencia. Es, pues, historia común, intereses compartidos, realidad espiritual y física, costumbres, hábitos, normas, símbolos, códigos” (177).

Dicho en otras palabras, la comunidad es un espacio geográfico, simbólico y social en la que los actores interactúan directa e indirectamente y que pueden o no compartir cierto sentido de pertenencia, creencias, ideologías y prácticas.

Por ende, la comunidad es más que una simple delimitación geográfica y política, es un espacio en el que se vierten códigos, símbolos, prácticas y relaciones entre los mismos individuos y colectivos, siendo el escenario en el que la violencia, inseguridad y crimen organizado toma mayor relevancia.

Desde la posición de Herrera (2013) las comunidades de la Ciudad de México se caracterizan por una serie de factores infraestructurales, sociales y culturales que a continuación detallaremos.

Tabla 10. La comunidad y sus características

Variables	Indicadores
Pobreza y marginación	Ingreso corriente per cápita Acceso a servicios educativos, laborales y de salud Acceso a la seguridad social
Presencia de pandillas juveniles	Porros Grupos de choque
Presencia de crimen organizado	Corrupción Ilegalidad Venta de sustancias adictivas Trata de personas Venta de armas
Presencia precaria de la autoridad	Falta de instituciones de seguridad Corrupción
Ambiente de impunidad y procuración de justicia precaria	Desigualdad

Elaboración propia recuperando ideas de Herrera (2013)

La comunidad toma un papel central en el estudio de la violencia escolar, pues algunas prácticas desarrolladas en este espacio pueden reproducirse y reforzarse dentro de las instituciones educativas.

Escuela

La escuela es un espacio educativo donde miles de estudiantes, profesores, administrativos, empleados de base y trabajadores sociales conviven cotidianamente y en muchos de los casos de manera violenta y conflictiva, alentando una serie de prácticas que dañan su integridad física, psicológica y sexual. Según Echeverría (Citado en Hernández, 2019)

(...) la escuela es un lugar donde además de preparar a los individuos para que hagan parte de la sociedad que los ha acogido, los responsabiliza de su conservación y de su transformación. Esta transformación ha de evidenciarse en la estructuración de nuevas prácticas culturales del reconocimiento del otro, en la construcción de argumentos colectivos de inclusión de la diferencia y en la constitución de marcos comunes para vivir la equidad (p.41).

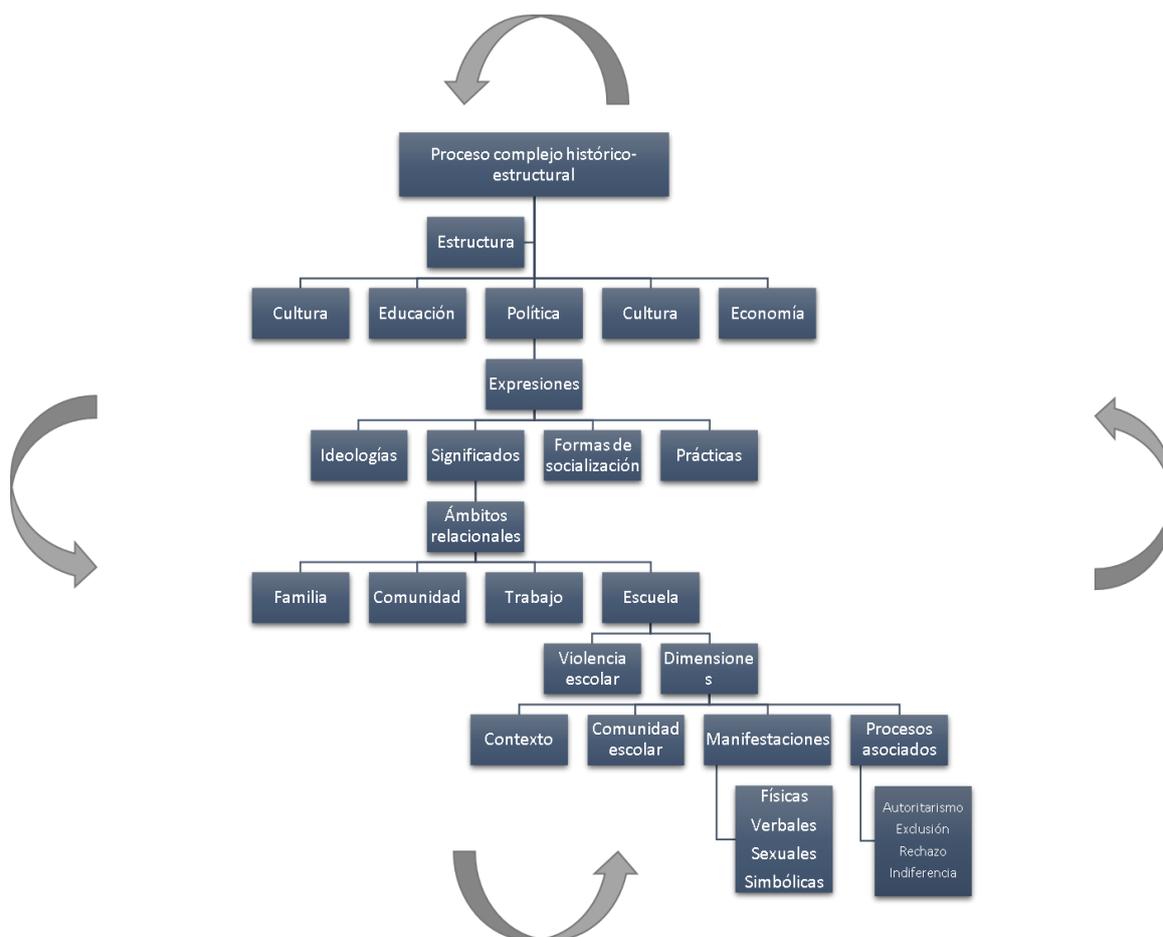
Dentro y fuera del aula se dan procesos de exclusión, rechazo, discriminación, estigmatización y autoritarismo entre la comunidad escolar, pero que pocas veces son reconocidas como tal, pues han sido normalizadas o bien percibidos como formas de convivencia y disciplina necesarias para mantener el orden.

Desde la postura de Hernández (2019) una forma de invisibilizar la violencia escolar es responsabilizar y culpabilizar a los otros, cuestión que limita el diálogo y la interacción, debilitando el tejido social.

(...) Se da una tendencia de delegar responsabilidades o culpabilizarse unos a los otros, creando un ambiente de desconfianza, rechazo y exclusión que da paso a confrontaciones (...) de distinta naturaleza y a expresiones de las que pocos se atreven a hablar o reconocer, pues es común insultar, humillar y menospreciar al otro por determinadas características sociales o culturales (p.119).

El estudio de la violencia escolar requiere de lecturas complejas, que no solo consideren aspectos individuales sino también relacionales y estructurales.

Figura 8. La violencia escolar como proceso histórico-estructural-complejo



Elaboración propia 2020

En consecuencia, las manifestaciones de la violencia escolar solo son las formas más visibles de este fenómeno y ninguna de ellas se da de manera aislada, pues si existe violencia física es seguro que también se da violencia psicológica y verbal, que a su vez están asociadas con otros procesos de exclusión o discriminación.

Tabla 11. Las violencias en el contexto escolar y sus manifestaciones

Tipos	Descripción	Expresiones
Física	Se presenta a través de actos y acciones visibles que implican el uso de la fuerza.	Golpes, patadas, empujones, fracturas, mutilaciones, disparos, tortura, torceduras, quemaduras, utilizar objetos.
Psicológica	Refiere al conjunto de conductas y comportamientos conflictivos que dañan la integridad psicológica y moral del sujeto.	Amenazas, ridiculización, crítica, humillación, chantaje, burlas, castigos, abusos, manipulaciones, entre otras.

Sexual	Implica cierta coacción, presión y posesión de cuerpo simbólico y sexual de otro actor sin su consentimiento.	Abuso sexual, violación, contacto, acoso, caricias, insinuaciones de tipo sexual.
Simbólica	Es una de las formas abstractas de la violencia, dado que no es visible.	Lenguaje, estereotipos, prejuicios, indiferencia.

Recuperado de Hernández (2019)

A pesar de contextualizar y referir a la violencia en el contexto escolar, resulta imprescindible reconocer que es un fenómeno que entreteje diversas violencias físicas, sexuales, psicológicas y simbólicas que están en constante relación, y muchas veces acompañadas unas de las otras.

De modo que resulta la presencia de Trabajo Social toma mayor relevancia en la prevención y atención de la violencia escolar, puesto que varios autores como Carballada (2011); Cifuentes (2004); Estrada (2011) y Mier (2002) consideran que a través de la denominada “intervención” es posible profundizar en las problemáticas, intercambiar saberes, conocimientos, aprendizajes, recuperar las experiencias y hacer partícipes a los sujetos, así como recuperar su voz y visibilizar ciertas realidades para construir estrategias en conjunto con los actores que permitan la reflexión, interacción y diálogo.

Sin embargo, estudios realizados por Brain (2011); Del Tronco (2013); Hernández (2014); Navarrete (2016); Ornelas (2015) y Tello (2016) señalan que la intervención profesional de Trabajo Social en el ámbito escolar tiende a reducirse a cuestiones normativas que tienen como propósito mantener el orden y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, aspectos que son importantes pero que hasta cierto desdibujan el sentido social y complejo de la intervención. En breve se mencionarán algunas de las funciones identificadas en sus estudios:

- Detectar y difundir los recursos existentes en la zona de actuación.
- Colaborar en la elaboración de los Proyectos Educativos de Centros
- Elaboración del mapa de necesidades y recursos.
- Contribuir a la potenciación de la acción tutorial.

- Información y Orientación a los padres, en el ámbito de sus funciones.
- Detección y valoración social funcional de alumnos con necesidades educativas especiales.
- Colaborar en la realización de adaptaciones curriculares para los alumnos que lo precisen.
- Facilitar información al profesor tutor en relación con los aspectos sociales y familiares de los alumnos.
- Realización del estudio y valoración social y familiar de los alumnos.
- Derivar y canalizar adecuadamente, según la demanda y necesidades detectadas.
- Apoyo a las familias desestructuradas.
- Orientaciones y pautas de actuación en situaciones problemáticas, individuales o grupales.
- Colaboración en las funciones generales transdisciplinares de los equipos.

Tal y como se logra apreciar, las actividades realizadas por la o el trabajador social abordan en menor medida las formas conflictivas que se llevan a cabo en el contexto escolar, además de que pocas veces se sistematiza y socializa la experiencia profesional relacionada con la atención de casos de violencia escolar, la cual puede ser de utilidad para el diseño de propuestas que favorezcan la convivencia y la construcción de ambientes de confianza y dialogo.

Ante ello, conocer la noción de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en la atención de casos de violencia escolar resulta de gran relevancia pues permitirá identificar aquellos aspectos y elementos que contribuyan a fortalecer su labor profesional en escuelas secundarias de la Ciudad de México.

Pero antes de eso, compete conocer y caracterizar el sistema escolar en el que se relacionan y ejercen las y los profesionales de Trabajo Social.

3.3 Sistema Educativo en México

Uno de los principales propósitos del Sistema Educativo en México es regular,

normar y ofrecer servicios educativos, culturales y recreativos de manera gratuita y de calidad a la sociedad mexicana sin importar su edad, sexo, religión o etnia.

Según el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la educación es un derecho básico que el Estado debe garantizar a las y los mexicanos por medio de diferentes instituciones y centros educativos distribuidos a partir de tres niveles: Educación básica, media superior y superior.

El Estado —Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios—, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

Cada uno de los niveles educativos tiene como propósito desarrollar una serie de conocimientos, valores y habilidades intelectuales, culturales, y sociales que les permita a los sujetos interactuar en otras esferas de la vida cotidiana. A continuación, se mencionarán las principales características de estos niveles:

Niveles Educativos

Básico: Se integra por niñas, niños y adolescentes de un rango de 5 a 15 años, donde desarrollan gran parte de sus habilidades sociales, intelectuales y culturales.

- Preescolar: Se compone por niñas y niños en un rango de 3 y 5 años, actualmente consta de tres grados o niveles que estimulan las capacidades intelectuales y motrices de los infantes.
- Primaria: Tiene una duración de aproximadamente seis años, la mayor parte de la población son estudiantes de 6 a 12 años de edad, y esta tiene la finalidad de desarrollar habilidades intelectuales y sociales.
- Secundaria: Se encuentran divididas en secundarias generales, técnicas y telesecundarias, al igual que las anteriores es de carácter obligatorio, y consta de 3 años, respectivamente. Su población se encuentra en edad de 12 a 16 años que posteriormente ingresarán al nivel medio superior.

Medio superior: Está integrado por jóvenes de 15 a 18 años y se orienta a la formación para el trabajo técnico y formativo.

- Se conforma por bachilleratos generales, técnicos y tecnológicos, en este nivel se adquieren algunas competencias y habilidades que permite ingresar a otros niveles o bien el ingreso al mercado laboral.

Superior: Se conforma por tres niveles: técnico superior, licenciatura y posgrado.

- Corresponde a los estudios de grado, como la licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, los cuales se realizan en determinados periodos en institutos públicos y privados que faculta para el desarrollo académico y profesional.

Si bien la educación básica es considerada como un derecho primordial, parece que cada vez son menos las y los jóvenes que logran ingresar a las instituciones educativas a nivel medio superior y superior, cuestión que hace pensar que lo que es un “derecho” de todas y todos se ha convertido un privilegio para unos cuantos.

Lo descrito, se reafirma con los datos publicados por la Organización para la Cooperación el Desarrollo Económicos (Citado en Hernández, 2019) donde se reconoce que la escolaridad promedio de población mexicana es de primaria y secundaria, y tan solo el 30% de ellos logra concluirla e ingresar a otros niveles educativos.

Tabla 12. Estadística del Sistema Educativo Nacional Ciclo Escolar 2018-2019					
Tipo, nivel y sostenimiento	Alumnos			Docentes	Escuelas
	Total	Hombres	Mujeres		
Total	36,635,816	18,373,677	18,262,139	2,100,277	265,277
Público	31,314,335	15,638,084	15,676,251	1,615,089	216,564
Privado	5,321,481	2,735,593	2,585,888	485,188	48,713
Educación Básica	25,493,702	12,566,924	12,926,778	1,224,125	233,163
Público	22,596,818	11,141,782	11,455,036	1,040,588	198,731
Privado	2,896,884	1,425,142	1,471,742	183,537	34,432
Educación Media Superior	5,239,675	2,660,635	2,579,040	418,893	21,010
Público	4,242,200	2,139,185	2,103,015	308,692	14,212
Privado	997,475	521,450	476,025	110,201	6,798
Educación Superior	3,943,544	1,980,888	1,962,656	414,408	5,535
Público	2,773,338	1,341,229	1,432,109	243,341	2,283
Privado	1,170,206	639,659	530,547	171,067	3,252
Capacitación para el Trabajo	1,958,895	1,165,230	793,665	42,851	5,569
Público	1,701,979	1,015,888	686,091	22,468	1,338
Privado	256,916	149,342	107,574	20,383	4,231

Recuperado de la Secretaría de Educación Pública (2019)

Es claro que las oportunidades educativas para las y los jóvenes disminuyen conforme van avanzando en su formación educativa, aspecto que da cuenta de la compleja realidad a la que se enfrentan actualmente, pues no solo se ven expuestos a la inseguridad y crimen organizado sino también a la poca probabilidad de continuar con su formación académica más allá de la básica.

Asimismo, con frecuencia las y los jóvenes son rechazados y estigmatizados “al considerarlos como “adolescentes problemáticos” cuestión que no permite ir más allá de lo que a simple vista se observa. Por esta razón, la educación secundaria toma mayor relevancia en el presente proyecto, dado que es el nivel educativo en la que gran parte de las y los estudiantes abandonan sus estudios.

En tal sentido, la Secretaría de Educación Pública (SEP) señala que de los 6,473,608 alumnas y alumnos que cursaban la secundaria durante el año 2019, el 25.5% de ellos dejó sus estudios por diversas razones, entre las que se pueden identificar:

- La falta de recursos económicos
- Embarazos adolescentes
- Falta de interés
- Uso de sustancias adictivas
- Exclusión
- Delincuencia.
- Violencia escolar
- Entre otras más

Esta situación refleja que las instituciones educativas son más que espacios formativos, son escenarios en los que se tejen complejas tramas sociales entre los actores que puede conducir a prácticas y relaciones conflictivas de las que pocas veces se hablan y reconocen como tal.

3.4 La situación actual de la educación secundaria en México

De acuerdo con datos estadísticos proporcionados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) México cuenta con aproximadamente 96,508 escuelas secundarias, de las cuales 87,260 son públicas y 9,248 son privadas y se distribuyen en estatales y federales, las primeras corresponden a instituciones educativas subsidiadas por organismo educativos de cada estado mientras que

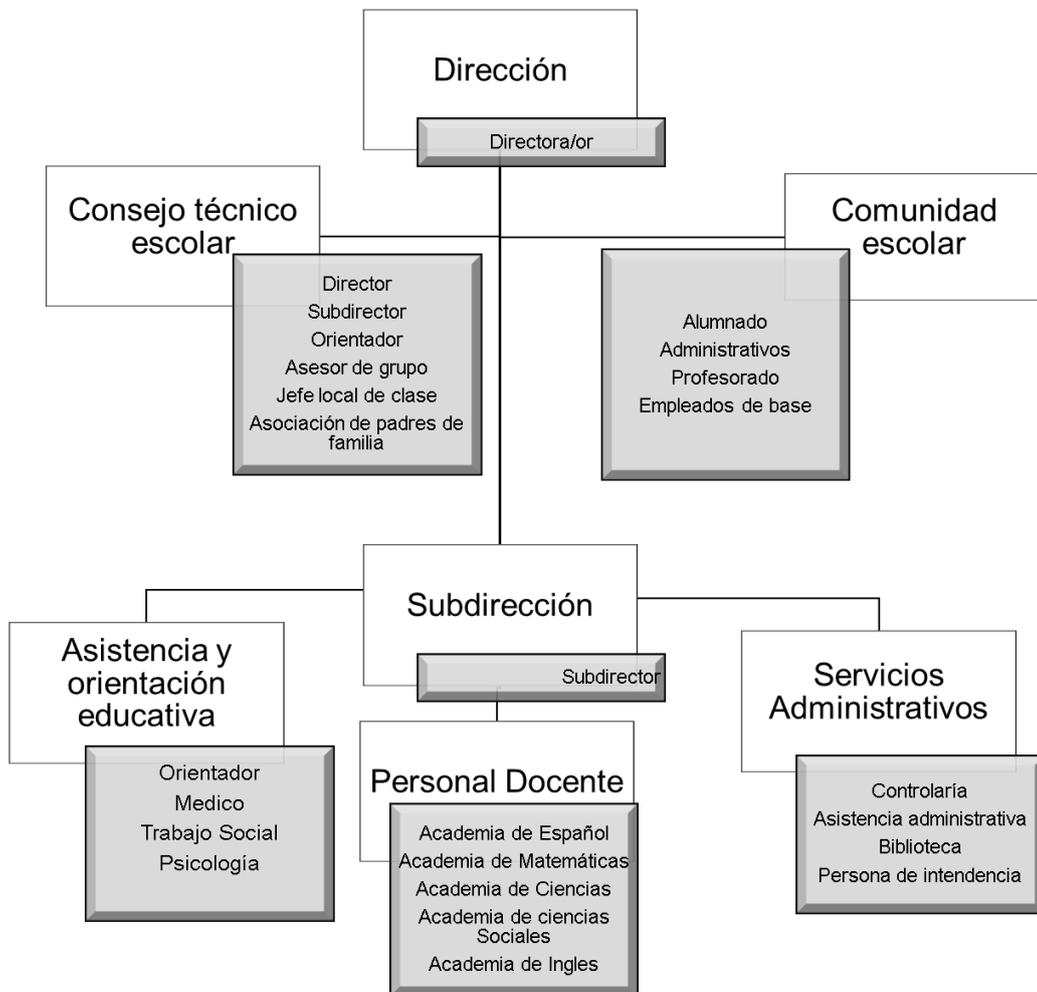
las segundas refieran a los planteles administrados por el Gobierno Federal y la SEP, respectivamente.

En el caso específico de la Ciudad de México las escuelas secundarias públicas se dividen en generales-diurnas, técnicas y telesecundarias. A continuación, se darán a conocer las principales características de estos planteles:

- **Técnicas:** Se rigen bajo el tronco común de conocimientos, pero consideran componentes técnicos para que el alumnado se forme bajo conocimientos científicos y humanistas, con el fin de que estos últimos tengan mayores oportunidades educativas y laborales.
- **Telesecundaria:** Se incorporó en el año de 1988 para cubrir el acceso educativo a niñas, niños y adolescentes en zonas rurales del país, algunos de los estados que alberga mayor número de telesecundarias son Oaxaca, Guerrero, Chiapas, Puebla, entre otros más.
- **Generales/Diurnas:** Son instituciones educativas que operan bajo la coordinación de la Secretaría de Educación Pública; su principal objetivo es formar al alumnado a partir de un tronco común de conocimientos para que estos mismos puedan continuar con sus estudios académicos. Regularmente alberga a estudiantes de 11 y 15 años edad, estas mismas tienen como finalidad promover el desarrollo integral de las y los alumnos para que estos mismos sean capaces de ingresar al nivel medio superior o bien incorporarse a espacios laborales.

Cada una de ellas se estructuran por diferentes áreas, figuras administrativas, docentes, empleados de base, padres y madres de familia, alumnado y servicios educativos.

Figura 9. Estructura de las escuelas secundarias en la Ciudad de México



Elaboración propia recuperando ideas del Manual Organizativo de las escuelas secundarias (1982) y Alatorre (2005)

Un aspecto a resaltar es que a Trabajo Social se le ubica en el área de asistencia junto a Médicos y Psicólogos, esto se deriva de un todo proceso histórico y político en el que se ha determinado el papel del trabajador social en los espacios educativos a nivel secundaria.

Según al artículo número 80 ° de Ley General de Educación publicada en el Diario Oficial de la Federación, El Estado tiene la obligación de ofrecer servicios educativos que incluyan a trabajadores sociales:

(...) El Estado ofrecerá servicios de orientación educativa y de Trabajo Social desde la educación básica hasta la educación superior, de acuerdo con la suficiencia presupuestal y a las necesidades de cada plantel, a fin de fomentar una conciencia crítica que perfile a los educandos en la

selección de su formación a lo largo de la vida para su desarrollo personal y contribuir al bienestar de sus comunidades (p.28).

Esto significa que la labor de Trabajo Social en las instituciones educativas se ha definido de a partir de diversos procesos políticos e históricos, en los que se les ha designado una serie funciones, actividades, tareas, perfil e incluso problemáticas a atender.

En un sentido similar Alatorre (2005), Álvarez (2020) y Hernandez (2014) expresan a que Trabajo Social se le han delegado determinadas funciones y problemáticas en tiene que ver con aspectos pedagógicos, psicológicos y de salud, cuestiones en los que la mayoría de las y los trabajadores sociales no están capacitados para intervenir, tales como.

- Bajo rendimiento escolar
- Reprobación
- Depresión y manejo de emociones
- Deserción escolar
- El uso de sustancias adictivas
- Embarazos no deseados
- Infecciones de transmisión sexual
- Pobreza
- Aspectos socioemocionales
- *Bullying*
- Violencia escolar

Evidentemente cada uno de los fenómenos antes mencionados se componen por diferentes categorías que implica una atención diferenciada y particular. No obstante, para el presente estudio compete conocer la intervención de las y los trabajadores sociales en la violencia escolar, que como se ha mencionado contantemente está asociada a otros procesos sociales o que puede dar paso a otro tipo de violencias.

Para profundizar el por qué Trabajo Social se ha concentrado en la atención y prevención de determinados fenómenos es fundamental explorar el proceso histórico que ha contribuido a ello.

3.5 Antecedentes de la intervención de Trabajo Social en el ámbito escolar en México

Son varias las propuestas que abordan los antecedentes históricos de Trabajo Social en el ámbito escolar, algunas de ellas nos remiten a las denominadas “Misiones Culturales”, que fueron proyectos socioeducativos establecidos en el año de 1921 por la Secretaría de Educación Pública, y supervisados por José Vasconcelos con el objetivo de alfabetizar a comunidades rurales en el país.

Para García y López (2008) las misiones culturales fueron las primeras “escuelas ambulantes”, donde la principal labor de los educadores y trabajadores sociales fue fortalecer las relaciones familiares y comunitarias, así como impulsar la alfabetización como medio de superación cultural y social.

Posteriormente, en el año de 1933 su labor fue reconocida ante la SEP, dando paso a la primera escuela de Trabajo Social, denominada “Escuela de Enseñanza Domestica y Trabajo Social”, cuyo objetivo fue el de formar a mujeres mayores de 12 años para labores domésticas, de higiene, alimentación y educación.

De acuerdo con Hernández (2014) la labor de las mujeres egresadas favoreció que años más tarde se integraran a las distintas escuelas secundarias de la Ciudad de México, que en ese entonces era conocida como Distrito Federal. A partir de lo anterior, las trabajadoras sociales fueron las principales responsables de reforzar los lazos familiares y atender una serie de disfuncionalidades dentro de las instituciones educativas. Aunque, en el año de 1945 finalmente se integraron a las escuelas diurnas, donde trabajan conjuntamente con otros profesionales de salud y orientadores.

Desde la mirada de Valero (Citada en Hernández, 2014) las y los trabajadores sociales que se integraron a las escuelas secundarias, incorporaron a su quehacer profesional una metodología de casos y una filosofía funcionalista que les permitió atender una serie de casos y cumplir con determinadas funciones relacionadas con la orientación, organización y asesoría.

Posteriormente, en el año 1981 se daba a conocer el Manual de Organización para las Escuelas Secundarias, en el que se estipulaban una serie de

lineamientos y normas para las escuelas públicas, al igual que la labor, funciones y perfil del cuerpo decente, administrativo y por supuesto de Trabajo Social.

Perfil

Refiere a las habilidades, capacidades y competencias que la o el trabajador social debe poseer o desarrollar para realizar su labor en el contexto escolar, cabe señalar que los siguientes puntos fueron retomados desde Manual de Organización para las Escuelas Secundarias publicada en 1981, puesto que actualmente existen pocos registros de una actualización de su perfil y funciones:

- Capacidad de análisis.
- Manejo adecuado de grupos.
- Conocimientos disciplinares, psicológicos y sociales.
- Dominar la investigación social.
- Manejo integral de casos.
- Poseer conocimientos generales sobre la adolescencia.
- Conocimiento de metodologías propias que le permita ofrecer alternativas de solución, parte de las fases que debe cubrir su propuesta son: Diagnostico, objetivos, acciones a realizar, coordinación y relación con la comunidad escolar y evaluación.

Dichos lineamientos se reforzaron en la “Guía programática para Trabajo Social” elaborada por la Dirección General de Educación Secundaria, donde se estipulaba una serie de lineamientos normativos y funciones para las y los trabajadores:

Funciones y actividades de Trabajo Social en el ámbito escolar

Una de las principales labores de Trabajo Social en el ámbito escolar había sido el de reforzar las relaciones sociales y promover el aprovechamiento académico del alumnado. Sin embargo, en la Guía Programática para Trabajo Social las funciones, actividades y tareas de este profesional comenzaron a tomar un carácter operativo y administrativo, pues el fin era mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes.

El trabajador social en las escuelas secundarias coadyuva en la socialización de los educandos en general y atiende de forma particular a aquellos cuyas necesidades o problemas de tipo sociocultural y

económico obstaculizan el proceso formativo. Además, promueve la organización de la población escolar para satisfacer sus necesidades y lograr su adecuada actuación para alcanzar los objetivos educativos, por tal razón establece vínculos entre la escuela y las instituciones sociales del entorno y de la entidad, con el propósito de aprovechar en forma adecuada y justa los recursos en beneficio del alumnado (Guía programática de Trabajo Social, Citada en Alatorre, 2005, p.30).

En otras palabras, Trabajo Social tenía que ocuparse de aquellos factores socioculturales y económicos que obstaculizan el aprendizaje del alumnado.

Funciones de Trabajo Social

- Encauzar a las y los alumnos en la consecución de becas como estímulo para los más estudiosos y satisfacción de necesidades para aquellos de escasos recursos.
- Promover la colaboración de los distintos elementos de la comunidad escolar para lograr un ambiente agradable, solidario y adecuado para el desenvolvimiento de los estudiantes
- Participar en la promoción, organización y desarrollo de agrupaciones de alumnos, campañas, actividades y eventos.
- Realizar estudios socioeconómicos de la comunidad escolar para seleccionar candidatos a becas y en su caso efectuar los trámites para el otorgamiento de becas.
- Proporcionar en forma integrada los servicios de orientación educativa, medicina escolar, trabajo social y prefectura, conforme a los objetivos de la educación secundaria, y a las normas y a las disposiciones emitidas por la Dirección General de Educación Secundaria.
- Coadyuvar en las labores docentes para alcanzar en forma óptima los objetivos de la educación secundaria.
- Atender al alumno con el objeto de orientarlo, considerando sus intereses y necesidades, y proporcionando el desarrollo de sus aptitudes y capacidades.
- Realizar estudios orientados a identificar las causas que afectan el

- aprovechamiento y el comportamiento de los alumnos, y proponer las soluciones psicopedagógicas convenientes.
- Promover la realización de las actividades extraescolares que apoyen la labor educativa.
- Planear, desarrollar y evaluar programas de educación para la salud en la comunidad escolar.
- Auxiliar al personal directivo en todas las labores tendentes a vigilar tanto la asistencia y la puntualidad, como el orden en la realización de las tareas educativas y la conservación de instalaciones, mobiliario y equipo.
- Solicitar a la Subdirección de las escuelas los recursos materiales y financieros necesarios para el mejor cumplimiento de su labor.
- Informar periódicamente a la Subdirección sobre el desarrollo de las actividades de servicios asistenciales que se realicen en el plantel.

Actividades

De acuerdo con Hernández (2014) para el cumplimiento de las funciones designadas, el trabajador social tenía que realizar actividades específicas relacionadas con la gestión y organización escolar.

- Diseñar y elaborar un instrumento de estudio socioeconómico.
- Realizar visitas domiciliarias.
- Investigar el ámbito social, escolar y familiar.
- Solicitar información sobre el comportamiento del alumno a maestros y asesores.
- Detección y tratamiento de manera multidisciplinaria de problemas del educando.
- Elaboración de un diagnóstico con la información obtenida durante la investigación.
- Elaborar un programa de trabajo.
- Informar al personal directivo sobre el plan de trabajo.
- Investigar datos generales y específicos de cada institución.
- Registro y control de asistencia, puntualidad, conducta y aprovechamiento de los alumnos.
- Localización de alumnos que cubran los requisitos para obtener beca.

- Promoción de campañas de salud.
- Hacer un listado de alumnos desertores, reprobación, inasistencias, dificultad de aprendizaje, falta de instalaciones adecuadas.
- Elaboración de informes escritos.

A partir de lo anterior, se puede identificar que las funciones y actividades realizadas por Trabajo Social tienden a concentrarse aspectos normativos enfocados a propósitos mayormente individuales.

Es entonces, que la presente investigación toma mayor relevancia en el estudio de la intervención profesional, pues dará cuenta de las múltiples miradas que guían y sustentan la labor de las y los trabajadores sociales.

En breve, se detallarán algunas de las funciones y actividades asignadas por la Guía Programática de Trabajo Social de la Secretaría de Educación Pública (SEP) no obstante, bien vale la pena mencionar que dichas funciones no han sido reformuladas desde el año 1982 que fueron publicadas.

Tabla 13. Trabajo Social en el ámbito escolar

Funciones	Actividades	Perfil
Investigación	<ul style="list-style-type: none"> Realizar visitas domiciliarias. Solicitar datos sobre la conducta de los jóvenes a profesores, asesores y prefectos. Investigar instituciones registrando datos generales y específicos para futuras canalizaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad de análisis. Manejo adecuado de grupos. Conocimientos disciplinares, psicológicos y sociales. Dominar la investigación social. Manejo integral de casos. Poseer conocimientos generales sobre la adolescencia. Debe contar con una metodología propia que le permita ofrecer alternativas de solución, parte de las fases que debe cubrir su propuesta son: Diagnostico, objetivos, acciones a realizar, coordinación y relación con la comunidad escolar y evaluación.
Planeación	<ul style="list-style-type: none"> Realizar programas de trabajo. Diseñar y elaborar instrumentos para estudios socioeconómicos. Elaborar informes escritos para directivos. Efectuar plan o informe anual. Delinear un diagnóstico con la información que se obtuvo durante la indagación. Participar en las reuniones técnico-pedagógicas y administrativas que promuevan las autoridades educativas. 	
Detección	<ul style="list-style-type: none"> Registrar asistencia, puntualidad, aprovechamiento y conducta de las y los jóvenes. Registrar jóvenes que deserte, reprueben y tengan dificultad de aprendizaje, así como falta de instalaciones adecuadas etc. Revisión de requisitos para que las y los jóvenes tengan beca. Registrar jóvenes que deserte, reprueben y tengan dificultad de aprendizaje, así como falta de instalaciones adecuadas etc. 	
Información	<ul style="list-style-type: none"> Informar a profesores y equipo el aprovechamiento escolar de las y los alumnos. Revisión de requisitos para que las y los jóvenes tengan beca. Colaborar en la organización y el funcionamiento de la cooperativa escolar. Proporcionar los datos necesarios para complementar la información contenida en las fichas individuales de los alumnos. 	
Canalización	<ul style="list-style-type: none"> Visitar y vincular instituciones de salud y cultura para la promoción de campañas. Coordinar actividades con el personal directivo, docente y del área de asistencia educativa. 	

Recuperado de Alatorre (2005), Álvarez (2020), Guía Programática de Trabajo Social (1982) y Hernández (2014)

Si bien se realizan funciones propiamente de Trabajo Social, tal parece que se abordan en menor medida los procesos sociales conflictivos que se tejen en las escuelas secundarias. Ante lo expuesto, surge el interés de conocer la noción de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional, así como saber ¿con quienes interviene?, ¿cuál es su propósito en el contexto escolar?, ¿sí realmente busca un cambio o solo trata de adaptar las circunstancias que propician el fenómeno de la violencia escolar?

Es por ello, que se ha optado por recuperar la teoría de las representaciones sociales en el estudio de la intervención profesional, ya que de esa manera se podrá vislumbrar aquellas las nociones que orientan la labor de las y los sujetos, lo que posibilitará la construcción de propuestas de investigación e intervención que fortalezcan la labor profesional las y los trabajadores sociales en los espacios escolares.

Capítulo IV: Representaciones Sociales en el estudio de la intervención profesional

Las representaciones sociales se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistema de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede e incluso, dar un sentido a lo inesperado (...) Una forma de conocimiento social (...) lo social interviene a través del contexto (...) de la comunicación (...) de códigos, valores e ideologías.

Denise Jodelet (1986)

A lo largo de la investigación se ha externado el interés de conocer las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en el contexto escolar, debido a que su labor en este contexto se ha caracterizado mayormente por el cumplimiento de cuestiones normativas-administrativas que desdibujan en cierta medida la labor profesional de Trabajo Social.

Por consiguiente, en este apartado se dará a conocer la importancia de retomar la teoría de las representaciones sociales en el estudio de la intervención profesional, de manera que se explorarán las dimensiones y herramientas teóricas que contribuyan a la comprensión del presente objeto de estudio.

4.1 Antecedentes de las representaciones sociales

Según Ibáñez (1994), Martínez (2012) y Mora (2002) la teoría de las representaciones sociales comúnmente es asociada a la Psicología Social, el Interaccionismo Simbólico y la Sociología Durkheimiana, ya que sus antecedentes se remontan al año de 1874 en el Instituto de Psicología de Leipzig, donde el psicólogo y filósofo alemán Wilhelm Maximilian Wundt establecía las primeras bases para el estudio de la percepción humana a través del método científico.

A través de sus estudios logró fundar en el año 1879 el primer laboratorio experimental en el que realizaba diversos estudios relacionados con los procesos sensoriales. Sin embargo, en el trayecto pudo percatarse que era necesario ampliar los métodos de análisis, dado que los procesos cognoscitivos

no podían explicarse únicamente desde la individualidad, pues dependían en gran medida de la interacción con otros individuos.

Así pues, identificó que a través del lenguaje los sujetos eran capaces de nombrar el mundo y todo aquello que le rodeaba. No obstante, a la par de sus primeras sus contribuciones, también surgían otros movimientos filosóficos como el pragmatismo que se oponía a las explicaciones evolucionistas de la época. Este movimiento estuvo encabezado por los filósofos estadounidenses John Dewey y George Herbert Mead, quienes consideraban que el lenguaje no era una cuestión evolutiva sino más bien producto de la interacción cotidiana entre los sujetos.

De este modo, Mead propuso integrar la categoría “acto social” en la que reconoce que a través del lenguaje y la interacción los sujetos son capaces de compartir y socializar una serie de significados y expresiones que se construyen cotidianamente.

Según este autor a través de la interacción cotidiana los actores interiorizan una serie de actitudes y significados que les permite actuar en determinados espacios sociales, aunque para Durkheim este proceso no era una cuestión individual.

Por lo que en su texto “*Les règles de la Méthode Sociologi*” (Las reglas del método sociológico) explicaría que los sujetos al nacer se les impone una serie de valores, normas y actitudes que asumen y reproducen para actuar en sociedad.

A este fenómeno, lo llamaría “hecho social” que define como un “modo de actuar, pensar y sentir externos al individuo, y que poseen un poder de coerción en virtud del cual se imponen a él” (Durkheim, 1956, p.5).

De este modo, Durkheim consideraría que los hechos sociales son los que moldean y dan forma a las acciones de los sujetos. Por ello, en su texto *Les formes élémentaires de la vie religieuse* (Las formas elementales de la vida religiosa) publicado en el año de 1912 introduciría el concepto de representaciones colectivas:

(...) producciones mentales colectivas que trascienden a los individuos particulares y que forman parte del bagaje cultural de una sociedad. Es con base a ellas como se conforman las representaciones individuales que no son sino una expresión particularizada y adaptada a las características de cada individuo en concreto. Ibáñez (Citado en Martínez, 2012, p.9).

Es claro que se enfocó en explicar los hechos sociales y las representaciones colectivas desde la generalidad, lo que motivaría a diversos pensadores de la época a replantear este supuesto. Uno de ellos, fue Serge Moscovici quien llegaría a Francia a estudiar Psicología en la Universidad Paris.

Moscovici se vería influenciado por los trabajos de Emilio Durkheim, Jean Piaget, Peter Berger, Thomas Luckmann, Alfred Schütz, George Mead y Herbert Blumer, de modo que construiría su tesis “El psicoanálisis, su imagen y su público”, donde introduciría el concepto “representaciones sociales”, pero esta vez con elementos sociológicos.

Uno de sus principales propósitos era valorar el pensamiento ordinario o común de los sujetos respecto al mundo, pues consideraba que los estudios de la época desmeritaban todo conocimiento no científico, dejando de lado las distintas formas de pensamiento que hay en una sociedad moderna.

Es así que Moscovici comenzaría a hablar de un pensamiento común cualitativamente diferente.

(...) en la medida que no aborda de frente ni explica la pluralidad de formas de organización del pensamiento, aunque todas sean sociales, la noción de representación pierde nitidez. Quizás haya que buscar ahí otra de las razones de su abandono: Los antropólogos se vuelven hacia el estudio de los mitos; los sociólogos hacia el estudio de las ciencias; los lingüistas hacia el estudio de la lengua y su dimensión semántica, etcétera. Con el fin de darle un significado determinado, es indispensable hacerlo abandonar su papel de categoría general, que concierne al conjunto de producciones, a la vez intelectuales y sociales. Estimamos que por ese camino se la puede singularizar, separándola de la cadena de términos similares. Moscovici (Citado en Piña y Cuevas, 2004, p.106)

De esta forma, abriría las posibilidades de estudiar los fenómenos sociales desde otra perspectiva. Sin embargo, fue duramente criticado por su innovación, puesto que las corrientes hegemónicas de ese entonces desmeritaban otras formas de pensamiento “carentes” de fundamentos científicos.

Asimismo, Martínez (2012) señala que “su propuesta radicaba en la construcción de una teoría crítica, expresada en un lenguaje metafórico (...) que carecía de un rigor científico exigido para ese momento histórico. Por lo que (...) resultaba demasiado pretencioso” (p.12).

Con el pasar de los años la teoría de las representaciones sociales tomaría mayor importancia en Europa y América, alentando una serie de debates y críticas por su oposición epistemológica y metodológica.

Desde entonces numerosos autores han realizado aportaciones teóricas y metodológicas sobre el tema, entre los que destacan Denise Jodelet, Jean Abric, Thomas Ibáñez, entre otros más.

Tabla 14. Antecedentes históricos y teóricos de las representaciones sociales

País	Alemania	Estados Unidos de América	Francia	París
Periodo Histórico	1874	1875	1874-1879	1969
Referentes	Wilhelm Maximilian Wundt	John Dewey y George Herbert Mead	Emilio Durkheim	Serge Moscovici
Campo de estudio/Teoría	Psicología Experimental	Psicología Social	Sociología	Psicología Social
Principal aporte	La importancia del lenguaje en la comunicación humana.	La construcción del “self” (persona) a través de la interacción cotidiana en determinados espacios sociales “Interaccionismo simbólico”.	Los hechos sociales, que definen el pensar de la sociedad y que se ven reflejadas por medio de las Representaciones Colectivas.	Conocer el sentido común del mundo por parte de los sujetos.

Elaboración propia (2020) retomando ideas de Mora (2002) e Ibáñez (2001)

Como logra apreciar, las bases históricas de las representaciones sociales están relacionadas con el lenguaje, la interacción simbólica, vida cotidiana y comunicación.

Por lo que elaborar una definición universal puede ser una tarea compleja, tal y como lo expresa Perera (2003):

Las representaciones sociales constituyen una formación subjetiva multifacética y polimorfa, donde fenómenos de la cultura, la ideología y la pertenencia socio estructural dejan su impronta; al mismo tiempo que elementos afectivos, cognitivos, simbólicos y valorativos participan en su constitución (p.8).

Así que, como primer momento, se asumirá que las representaciones sociales no son nociones individuales o simples ideas, más bien son procesos complejos-históricos y sociales que se construyen a través de la interacción y socialización cotidiana.

3.2 Concepto de las representaciones sociales

Ante la complejidad que supone el concepto, se recuperarán algunas aportaciones realizadas por diferentes autores como Moscovici (Citado en Delgado, Ortega y Arriaga, 2020) que define a las representaciones sociales como un sistema de ideas que orientan el actuar de los sujetos:

(...) sistemas de valores, ideas y comportamientos con doble función de establecer un orden que dé a los individuos la posibilidad de orientarse y dominar su medio sociales y material, la de asegurar la comunicación, del grupo, proporcionándole un código para sus intercambios y para nombrar y clasificar de manera unívoca los distintos aspectos de su mundo” (p.21).

Años más tarde describiría a las mismas como un corpus organizado que se configura a través de la interacción y comunicación cotidiana:

Por representaciones sociales nosotros entendemos un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. En nuestra sociedad se corresponden con los mitos y los sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; incluso se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común (...) constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común. (Moscovici, 1981, pp.181-209)

Por su parte, Jodelet (1986) quien fuera alumna de Moscovici recuperó ciertas bases de su mentor e incorporo nuevas características a la teoría:

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados (...) las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento practico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal (pp.474-475).

Además de su definición agrega ciertas limitaciones y características que pueden enunciarse por medios de los siguientes puntos:

- Las representaciones sociales constituyen una imagen o alusión de un objeto, persona, acontecimiento, idea, etc.
- Tiene un carácter simbólico y significativo, es decir, toman significado para uno mismo y para el otro.
- No es una copia interiorizada sino una elaboración con carácter creativo personal.
- Son de carácter social, pues sin la interacción y socialización no tendrían sentido. Las representaciones sociales no son procesos individuales.
- Las representaciones sociales constituyen una forma de pensamiento natural, no institucionalizados, en pocas palabras corresponde a un pensamiento común.
- Tienen una función práctica, que sirven como guía en las interacciones de la vida cotidiana.

Siguiendo las ideas Cuevas (2016) las representaciones sociales son un conjunto de conocimientos que se derivan del sentido común de las personas, por lo que describe cuatro elementos a considerar en su estudio:

- Contenido o información: Cada representación está constituida de nociones y conocimientos. El contenido de una representación social posee una dimensión figurativa que se asocia a imágenes, que tienen un significado que se socializan a través del lenguaje; asimismo, poseen una

dimensión afectiva que está asociada a valoraciones positivas o negativas.

- Objeto: Es uno de los elementos centrales de las representaciones sociales, también es conocido como objeto representacional, que puede ser una expresión tangible e intangible. Por ejemplo, un hecho fenómeno social.
- Sujeto de representación: Las representaciones son elaboradas por un actor, el cual interactúa con otros en ciertos espacios sociales.
- Contexto: Toda elaboración mental y social, depende de factores históricos, culturales y por supuesto contextuales.

Para Ibáñez (1988) el estudio de las representaciones sociales pretende desvelar el pensamiento social que los sujetos construyen entorno a las personas, la realidad o sobre los acotamientos cotidianos. A sus declaraciones se suman Piña y Cuevas (2004) quienes retoman algunas aportaciones de Moscovici y Jodelet, pero anexan la categoría de “vida cotidiana” pues es el escenario en el que se construyen y legitiman las representaciones sociales.

Las RS son un conjunto de ideas, saberes y conocimientos para que cada persona comprenda, interprete y actúe en su realidad inmediata. Estos conocimientos forman parte del conocimiento de sentido común. Las RS se tejen con el pensamiento que la gente organiza, estructura y legitima en su vida cotidiana. (p.108)

Esta categoría fue impulsada por el sociólogo austriaco Alfred Schütz, quien en numerosos escritos reitera la importancia de retomar la “vida cotidiana”, pues es donde los sujetos interactúan, reconstruyen y modifican su sentido común.

El mundo de la vida cotidiana es el escenario y también objeto de nuestras acciones. Para llevar a cabo los propósitos que buscamos en él, entre nuestros semejantes, tenemos que dominarlo y modificarlo. Actuamos y obramos no sólo dentro del mundo sino también sobre él... En este sentido, el mundo es algo que debemos modificar por nuestras acciones o que las modifica. (Schütz, 1989, p.198)

Para profundizar esta categoría Schütz desarrolla las siguientes consideraciones

- Los otros tienen conciencia similar a la mía.
- El significado de los objetos puede ser similar para los otros y para mí.
- Es posible establecer relaciones comunicativas con nuestros semejantes.
- Existe un mundo social y cultural, independiente de uno, que ha sido construido y reproducido por los predecesores y actuales.

Claramente existen diferentes perspectivas que pretenden explicar la teoría de las representaciones sociales y cada una de ellas nos permite tener una aproximación a las mismas, las cuales están en constante construcción.

De acuerdo con lo expuesto, se definirán a las representaciones sociales como construcciones complejas condicionadas por aspectos históricos, sociales y culturales, que se refuerzan y reproducen a través de la interacción cotidiana. A partir de ello, los sujetos son capaces de comprender e interpretar el mundo, aunque dichas nociones dependerán en gran medida del contexto o bien de aquellos eventos, relaciones y espacios sociales en los que los actores han estado.

4.3 Dimensiones de las representaciones sociales

Son varias las y los autores que reiteran la importancia de comprender las representaciones sociales desde un enfoque integral como es el caso de Jodelet (2008) quien expresa que no solo se trata de analizar la producción individual de los sujetos, sino también de estudiar el escenario en el que se construyen las mismas, pues es “el lugar donde se desarrollan las interacciones sociales, las producciones discursivas y los intercambios verbales”. (p.53).

Con base a su mirada, durante la formación académica las y los trabajadores sociales comienzan a construir sus primeras nociones sobre Trabajo Social, así como de la misma intervención, y conforme se integran a otros espacios sus nociones se modifican constantemente orientando su pensar y actuar en diferentes escenarios.

De esta manera, resulta imprescindible explorar los eventos sociales e históricos que dieron paso a las complejas construcciones de las y los trabajadores sociales respecto a la intervención profesional.

Siguiendo las ideas de Jodelet (2008) las representaciones sociales se construyen a partir de múltiples escalas y dimensiones.

(...) los sujetos deben ser concebidos no como individuos aislados, sino como actores sociales activos, concernidos por los diferentes aspectos de la vida cotidiana que se desarrolla en un contexto social de interacción y de inscripción (...) Por otro lado, la pertenencia social definida en múltiples escalas: la del lugar en la estructura social y la de la posición en las relaciones sociales; la de la inserción en los grupos sociales y culturales que definen la identidad; la del contexto de vida donde se desarrollan las interacciones sociales; y la del espacio social y público serie de elementos sociales, culturales e institucionales que influyen en la producción de nociones individuales y colectivas de los mismo actores. (p.51)

En este sentido, los individuos realizan procesos particulares de objetivación, los cuales consisten en la codificación de los elementos abstractos de la vida cotidiana a una representación social llena de significados y expresiones. Por ende, la construcción de las representaciones sociales se entiende a partir de la objetivación y anclaje.

La objetivación consiste en transformar la información abstracta en un conocimiento concreto por medio de la comunicación e interacción, en este proceso se intercambia una serie de significados figurativos, metafóricos y simbólicos, posibilitando la construcción de un núcleo central, donde las representaciones sociales se organizan y reestructuran.

Citando a Pulido (1999), Hidalgo (1999) y Rodríguez (2008) la objetivación es la operación que da imagen y estructura a las representaciones sociales y sirve para materializar significados, cosas e ideas y dicho mecanismo se configura por medio de tres fases:

1. Construcción selectiva: Constituye la descontextualización y selección de la información, o sea, el sujeto integra lo que puede entender y ver.

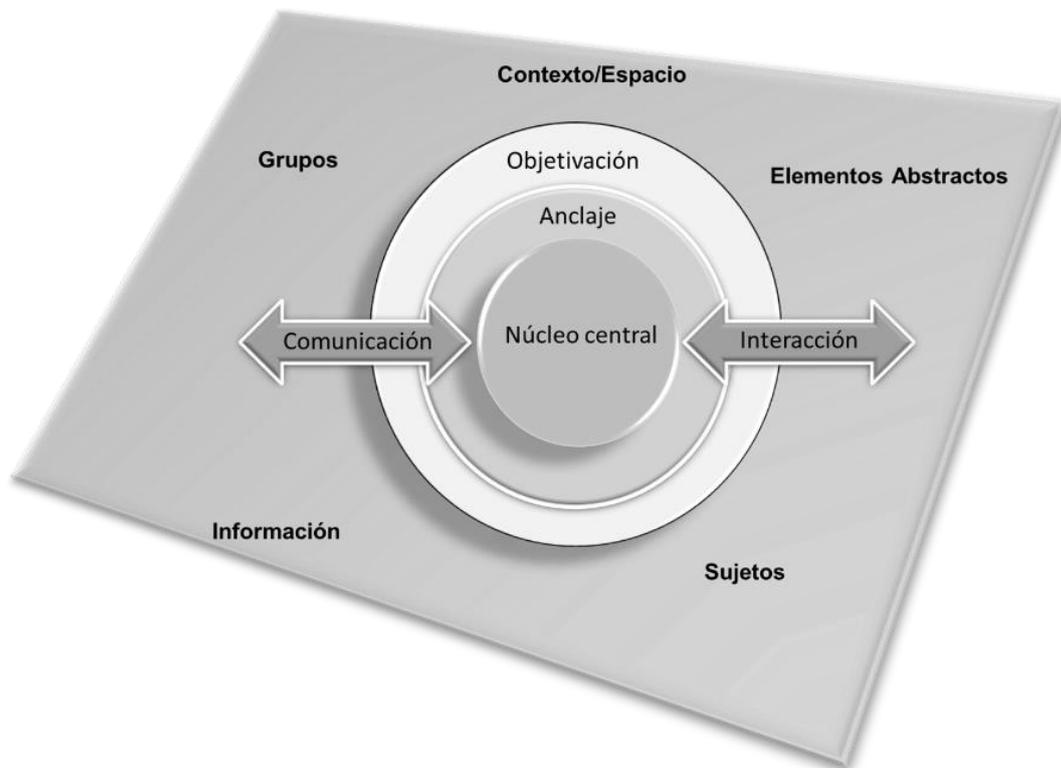
2. Esquematización: La información seleccionada toma una estructura conceptual y comienza a tomar forma.
3. Naturalización: Los elementos del esquema figurativo se concretizan y se integran al sentido común.

Por otra parte, el anclaje consiste en incorporar nuevos elementos al sentido común ya estructurado. Por ejemplo, cuando las y los trabajadores sociales comienzan a relacionarse con el término de intervención puede parecerles extraño o desconocido, pero conforme van incorporando ciertos significados y elementos lograrán construir una cierta noción de lo que supondría la intervención.

El anclaje es un proceso en el que se adhieren nuevos elementos al pensamiento común de los actores, lo que permite visualizar aquellos eventos que posibilitaron la adhesión estos saberes. Algunos elementos que componen este proceso son los siguientes

- Integración cognoscitiva: Es cuando los elementos nuevos se adhieren al pensamiento ya constituido, es decir, aquello que aparentemente era desconocido forma parte del sentido común de los sujetos.
- Interpretación de la realidad: Una vez que el elemento “novedoso” tiene significado para el sujeto es capaz de nombrar su pensar y actuar.
- Funciones de la orientación: Ese significado ya constituido le permitirá orientarse consigo mismo y los demás.

Figura 10. Proceso de Anclaje y Objetivación



Elaboración propia retomando ideas de Moscovici (1985), Jodelet (1986) y Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2014)

Así pues, las presentaciones sociales están compuestas por un núcleo figurativo/central y por elementos periféricos. En el primero los elementos abstractos adquieren significado y valor; en cambio en la periferia, las construcciones sociales son cambiantes, según la situación, contexto y de los mismos sujetos.

Para complementar lo anterior, se desarrollarán las dimensiones que componen las representaciones, de acuerdo con las propuestas realizadas por Moscovici (1979) y Jodelet (1989).

Condiciones de producción

Son aquellos elementos sociales, institucionales e históricos que influyen en la construcción de las representaciones sociales. Por ejemplo, el contexto, el sexo, la formación académica, edad, escolaridad, experiencia laboral, entre otras más. En este apartado se recomienda recuperar los antecedentes de las y los trabajadores sociales, que pueden ser su formación académica, si pertenece a un colectivo y sus nociones a futuro.

Información

Esta categoría está relacionada con los conocimientos que tienen los sujetos respecto al objeto representacional, según Mora (2002) son “conocimientos que muestran particularidades cuanto a cantidad y calidad de los mismos; de carácter estereotipado o difundido sin soporte explícito; trivialidad u originalidad en su caso” (p.10) a pesar de que este autor describe una serie de características, creemos que no es posible definir si el conocimiento que posee un actor es de “calidad”, pero lo que sí se puede identificar es que tan estructurado es el conocimiento que tiene sobre la intervención profesional.

En este apartado consideremos la formulación de preguntas articuladas que permitan conocer ¿Qué es la intervención para las y los trabajadores sociales? Por ello, recomienda tener en cuenta los siguientes elementos:

- Primeras nociones sobre la intervención
- A partir de que o quienes tomó significado
- Que representa para ellos la intervención profesional

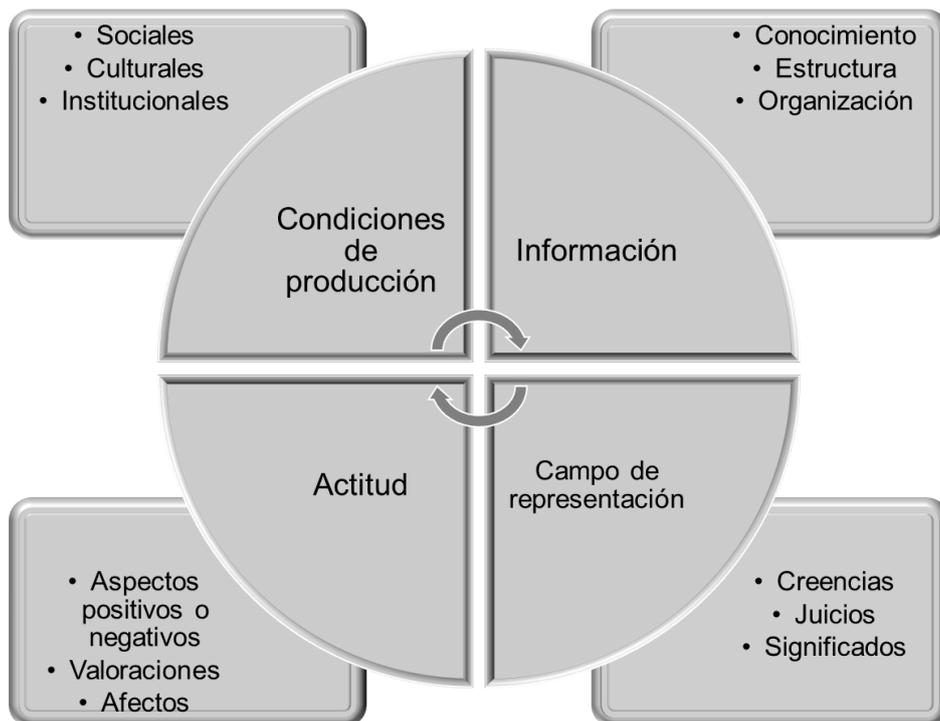
Campo de representación

Evoca a una especie de imagen o fotografía instantánea sobre un objeto en específico, de acuerdo con Cuevas (2016) “el campo de representación comprende los significados que se le asignan al objeto de representación y que pueden ser diversos como juicios, aseveraciones, tipologías, creencias, elementos culturales (p.123). En esta dimensión, se vislumbra el contenido, las propiedades cualitativas, los significados y las primeras impresiones de las y los trabajadores al escuchar, hablar y escribir sobre la intervención profesional.

Actitud

Son aquellas nociones de carácter afectivas y evaluativas que permiten describir la posición positiva o negativa de los sujetos sobre la intervención, en esta categoría se exponen los juicios, valoraciones y evidentemente las actitudes que tienen respecto al objeto planteado.

Figura 11. Dimensiones de las representaciones sociales



Elaboración propia recuperando ideas de Cuevas (2016)

Una vez que se han revisado las dimensiones de las representaciones sociales, compete desvelar las funciones que tienen las mismas. Al respecto, Abric (1996) señala que cumplen cuatro propósitos fundamentales que son:

3.4 Función de las representaciones sociales

- Funciones de saber

Las representaciones sociales les permiten a los sujetos entender e interpretar la realidad, así como adquirir una serie de conocimientos e integrarlos al sentido común.

- Funciones identitarias

Contribuye a la construcción de una identidad por medio de la incorporación de ideas y costumbres, las cuales se socializan por medio de la interacción y socialización con otros sujetos, que comparten ideales similares o diferentes.

- Funciones de orientación

Cuando los sujetos dotan de significados los elementos de la vida social son capaces de nombrar lo que hacen y conducir sus acciones en espacios de la vida cotidiana, como la familia y la comunidad. De igual forma, influye en el

desarrollo de ciertas expectativas y anticipaciones entorno a una persona u objeto.

- Funciones justificadoras

De acuerdo con Wilson y Kayatam (Citados en Abric, 2001) las representaciones sociales, hacen posible la comprensión de la dinámica social, la naturaleza de los lazos sociales, así como entender el pensar y actuar de los sujetos.

Las representaciones sociales cumplen funciones de distinta naturaleza.

- Hacer convencionales los objetos, personas y eventos que se encuentran en la vida cotidiana.
- Propiciar la comunicación entre los actores, compartir experiencias, opiniones, juicios e ideas.
- Promueve el pensamiento colectivo y la reflexividad de los grupos, formando así una identidad social
- Justifica las decisiones y conductas que se dan en las interacciones sociales.

En una línea similar, Ibáñez (Citado en Martínez, 2012) señala cinco funciones específicas

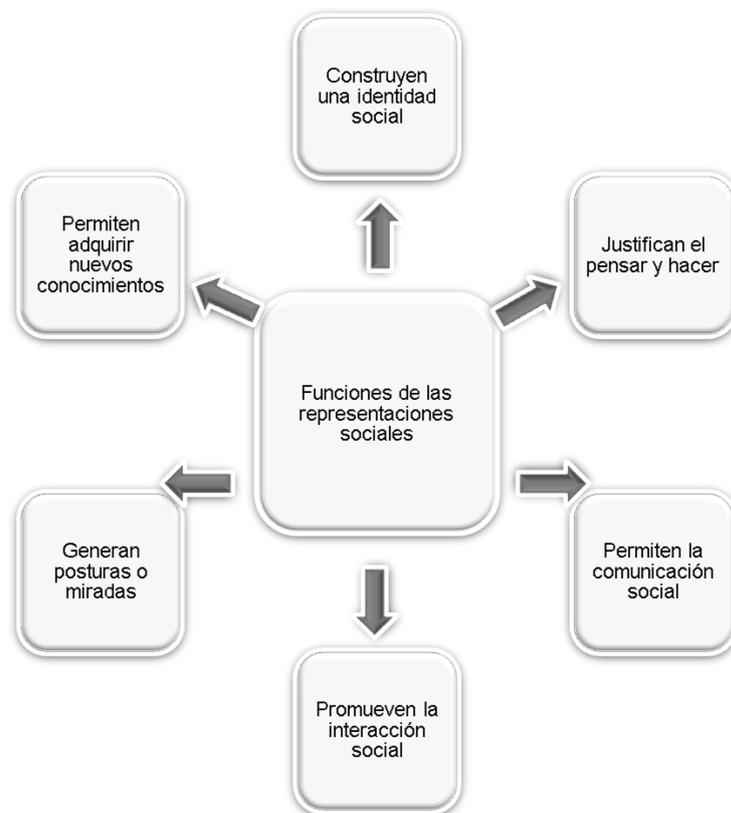
- Propicia la comunicación social: Sin importar la estructura, calidad u organización de las expresiones siempre se intercambian una serie de códigos, información e ideas que hacen posible la comunicación y la interacción entre los sujetos, por tal razón los significados suponen uno de los elementos centrales dentro de las representaciones sociales.
- Permite integrar nuevos conocimientos al pensamiento común: A lo largo de la vida los actores adquieren y resignifican los elementos que les rodea a partir de relacionarse con diferentes grupos y espacios de la vida cotidiana.
- Consolida una identidad: La construcción de la identidad como toda acción social implica una cierta complejidad, debido a las interacciones que se llevan a cabo, las personas implicadas y los ambientes en los que se construye la misma.

La identidad favorece la distinción e identificación de unos con otros, es decir, esta funge una forma en la que los sujetos pueden definir quién soy

consigo mismos y con los demás. De acuerdo con García (2008) “La identidad es también lo que se relaciona con la pertenencia a un grupo que comparte valores y características comunes. Hay unidad entre los miembros. El reconocimiento de unos por otros se produce alrededor de esta identidad común” (p.1).

- **Generadoras de posturas:** Refiere a aspectos valorativos, en los que los sujetos construyen una postura positiva o negativa respecto a la intervención, este tipo de valoraciones guían y orientan su intervención profesional.

Figura 12. Funciones de las representaciones sociales



Elaboración propia retomando ideas de Abric (2001), León (2002) e Ibáñez (2001)

4.5 Las representaciones sociales en el estudio de la intervención profesional

Según Jodelet (1986) las representaciones sociales son una forma de conocimiento practico-figurativo que les permite a los sujetos nombrar el mundo y orientar sus prácticas en determinados espacios sociales.

Por lo tanto, uno de los elementos a considerar en el estudio de las representaciones son las condiciones de producción que refiere aquellos aspectos sociales, institucionales, históricos y contextuales que influyen en la producción en estas construcciones.

Algunos de los elementos que podemos recuperar en esta categoría son:

- Singularidad del sujeto
- Edad
- Sexo
- Trayectoria personal
- Grado académico
- Experiencia profesional
- Contexto

Aunado ello, es imprescindible explorar aquellos eventos, grupos y espacios que contribuyeron a la constitución de las representaciones sociales: Formación académica y ejercicio profesional.

Formación Académica

Durante la formación académica las y los trabajadores sociales constituyen una serie de nociones, expectativas e ideas sobre la intervención profesional, esto dependerá en gran medida de los grupos y espacios en los que interactúen, pues desde la perspectiva de Moscovici (1981) y Jodelet (1986) a través de la interacción cotidiana los actores comienzan a objetivar y anclar una serie de significados sobre un objeto representacional.

Ejercicio y experiencia profesional

Las representaciones sociales formadas en la academia cambian constantemente en el ejercicio profesional, dado que los sujetos se relacionan con actores, con otro tipo de visiones y posturas según el contexto y los espacios en los que se encuentren.

Contexto escolar

En el caso específico de las escuelas secundarias las labores e intervención profesional de Trabajo Social están sumamente ligadas con los procesos de

enseñanza-aprendizaje, la promoción de actividades recreativas y el orden escolar.

De acuerdo con Estela (2007) los rasgos identitarios de las y los trabajadores sociales en el ámbito escolar están asociados con los siguientes ejes de acción:

- Incorporar conocimientos pedagógicos, psicológicos y sociales a su labor profesional
- Disposición y tolerancia
- Capacidad de análisis
- Desarrollar funciones y actividades institucionales
- Orientar y contribuir a la formación de las y los estudiantes

En un sentido similar Navarrete (2016) señala que la o el trabajador social tiende considerar que labor profesional tiene que dirigirse bajo los siguientes criterios:

- Reforzar los procesos educativos.
- Mejorar las técnicas de aprendizaje.
- Procurar el bienestar educativo.
- La intermediación entre la escuela y las demás instituciones.
- La gestión de recursos para asistir a quienes carecen de elementos materiales.
- Fortalecer lazos familiares.

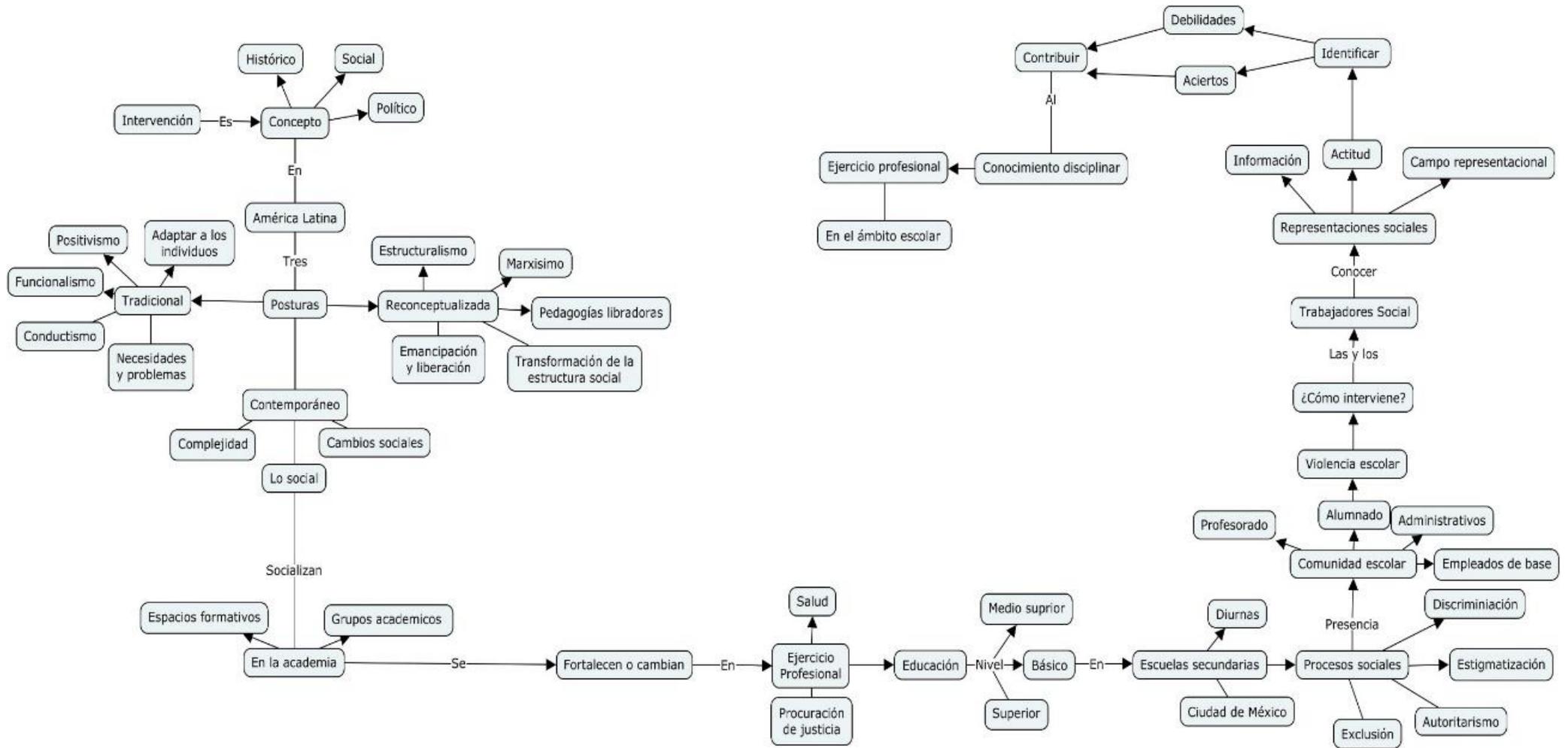
No obstante, como bien se ha señalado la escuela es un escenario en el que se llevan a cabo complejas tramas sociales que pueden debilitar la convivencia escolar, por lo que explorar y analizar las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional se podrá develar aquellas miradas y posiciones que orientan su pensar y actuar en este espacio.

Lo anterior, será posible a través de recuperar las tres dimensiones propuestas por Moscovici y Jodelet:

- Información
- Actitud
- Campo representacional

Por lo tanto, se puede asumir que el estudio de la intervención profesional por medio de la teoría de las representaciones sociales requiere de un análisis integral y minucioso.

Figura 13. Las representaciones sociales en el estudio de la intervención profesional



Elaboración Propia 2021

De acuerdo con la recuperación teórica se deduce que el estudio de las representaciones sociales representa un reto teórico y metodológico, puesto que consiste en analizar e interpretar una serie de elementos simbólicos, metafóricos, contextuales y discursivos respecto a un objeto representacional. Asimismo, es preciso aclarar, que bajo ninguna circunstancia pueden ser concebidas de manera lineal o sistemática.

Capítulo V: Representaciones Sociales de la Intervención Profesional de Trabajo Social en casos de violencia dentro del ámbito escolar

El análisis de la intervención social como un campo social interdisciplinario y transdisciplinario. En esa perspectiva se destaca como la noción de intervención social es, en sí misma, un proceso contradictorio y profundamente conflictivo, que está mediado por las posiciones que los agentes sociales asumen cuando tratan de construir su horizonte y su sentido.

Víctor Estrada 2011

En el siguiente capítulo se presentan los principales hallazgos y resultados obtenidos en las entrevistas semiestructuradas que fueron aplicadas vía Zoom a siete profesionales del Trabajo Social, que ejercen en distintas escuelas secundarias diurnas de la Ciudad de México y cuya experiencia profesional va desde los 5 a 31 años, respectivamente, pero para fines de estudio serán referidos bajo los siguientes criterios: “TS0, TS1”.

Para el tratamiento de la información se hizo uso del método denominado “análisis de contenido” que va de lo particular a lo general y que considera las dimensiones propuestas por Serge Moscovici y Denise Jodelet:

- Condiciones de producción
- Información
- Actitud
- Campo representacional

A través de los elementos mencionados se logró identificar una serie significados, conocimientos, expectativas y nociones que las y los trabajadores sociales han constituido respecto a la intervención profesional en materia de violencia escolar en las escuelas secundarias diurnas de la Ciudad de México.

5.1 Su voz, historia y experiencia

Así que como primer punto se describirá el perfil de las y los trabajadores sociales que participaron en la investigación, al igual que las características institucionales, contextuales y sociales que les rodean, pues de acuerdo con Cuevas (2016) “los significados de las representaciones sociales no son neutros

dado que, al ser contruidos socialmente, se conforman a partir de la singularidad del sujeto y desde el lugar que ocupa en el mundo donde interviene la experiencia, la historia y el contexto social” (p.121).

Por consiguiente, al explorar los elementos sociales, culturales e históricos que les precede a los sujetos se podrá dar cuenta de cómo a lo largo de su formación académica y de ejercicio profesional han constituido complejas representaciones sociales sobre su labor e intervención dentro de los espacios escolares.

Tabla 15. Perfil de las y los trabajadores sociales

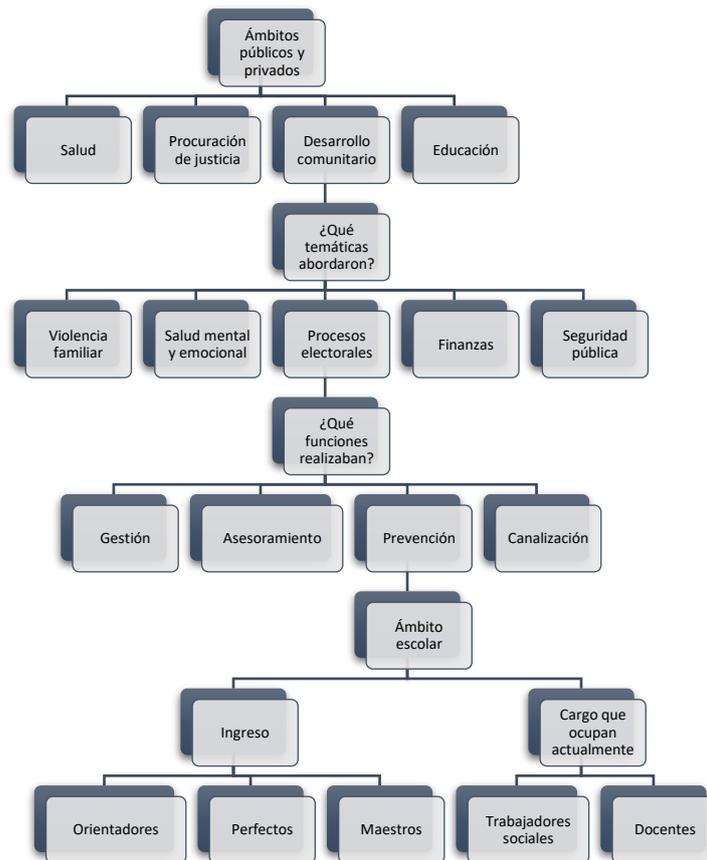
Trabajadora/or Social	Perfil	Características
TS0	Edad	30
	Sexo	Mujer
	Tiempo de ejercicio profesional	8 años
	Licenciatura	Trabajo Social
	Posgrado y/otra licenciatura	Especialidad en tanatología- Pedagogía
	Cargo que ocupa actualmente	Trabajadora Social
	Alcaldía	Venustiano Carranza
TS1	Edad	42
	Sexo	Mujer
	Tiempo de ejercicio profesional	17 años
	Licenciatura	Trabajo Social
	Posgrado y/otra licenciatura	Maestría en educación y coaching
	Cargo que ocupa actualmente	Trabajadora Social y docente
	Alcaldía	Tláhuac
TS2	Edad	42 años
	Sexo	Mujer
	Tiempo de ejercicio profesional	15 años
	Licenciatura	Trabajo Social
	Posgrado y/otra licenciatura	-----
	Cargo que ocupa actualmente	Trabajadora Social
	Alcaldía	Iztapalapa
TS3	Edad	29 años
	Sexo	Hombre
	Tiempo de ejercicio profesional	5 años
	Licenciatura	Trabajo Social
	Posgrado y/otra licenciatura	Maestrante en educación
	Cargo que ocupa actualmente	Trabajador Social y docente
	Alcaldía	Álvaro Obregón
TS4	Edad	49 años
	Sexo	Mujer
	Tiempo de ejercicio profesional	31 años
	Licenciatura	Trabajo Social

	Posgrado y/o otra licenciatura	Maestría en Educación, Licenciatura en Psicología
	Cargo que ocupa actualmente	Trabajadora Social
	Alcaldía	Iztapalapa
TS5	Edad	34 años
	Sexo	Mujer
	Tiempo de ejercicio profesional	11 años
	Licenciatura	Trabajo Social
	Posgrado y/o otra licenciatura	Maestría en política pública
	Cargo que ocupa actualmente	Trabajadora Social
	Alcaldía	Iztapalapa
TS6	Edad	32 años
	Sexo	Mujer
	Tiempo de ejercicio profesional	9 años
	Licenciatura	Trabajo Social
	Posgrado y/o otra licenciatura	-----
	Cargo que ocupa actualmente	Trabajadora Social
	Alcaldía	Tlalpan

Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Son trabajadores sociales de formación que han ejercido en distintos ámbitos públicos y privados en las áreas de salud, justicia, desarrollo comunitario y educación donde han abordado diversas temáticas y funciones relacionadas con el Trabajo Social.

Figura 14. Experiencia profesional de las y los trabajadores sociales



Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Su experiencia les permitió construir ciertas nociones sobre su labor profesional, que posteriormente modificaron o reforzaron según el contexto o el ámbito en el que se encontraban. Prueba de ello, es que, consideraban que la principal diferencia entre los ámbitos anteriores al escolar es que en este último los encuentros sociales son más cercanos, además de tener la oportunidad de contribuir con la formación académica y socioemocional del alumnado y padres de familia.

De tal forma, sus primeros acercamientos al ámbito escolar fueron a través de diplomados, invitaciones laborales y colaboraciones institucionales; incorporándose en un primer momento como docentes, orientadores y perfectos en escuelas secundarias diurnas de las alcaldías de Álvaro Obregón, Iztapalapa, Tláhuac, Tlalpan y Venustiano Carranza.

Tabla 16. Escuelas secundarias-diurnas consideradas en el estudio

Sujetos	Nombre de las escuelas	Ubicación	Alcaldía
---------	------------------------	-----------	----------

TS0	Escuela Secundaria N.36 "Ingeniero Manuel Moreno Torres"	8 de Fray Servando T. de Mier 10, Jardín Balbuena.15900	Venustiano Carranza, CDMX.
TS1	Escuela Secundaria Diurna N° 126 "Tlahuizcalli"	Av. Tláhuac Esquina Aquiles Serdán Zapotitlán, 13300	Tláhuac, CDMX.
TS2	Escuela Secundaria Diurna N° 274 "Librado Rivera Godínez"	Batalla de Ojitos, Ejército de Oriente Indeco II Isste	Iztapalapa, CDMX.
TS3	Escuela Secundaria Diurna N.º 232 Vasco de Quiroga	Vasco de Quiroga 1562, Margarita Maza de Juárez, 01210	Álvaro Obregón, CDMX.
TS4	Escuela Secundaria Diurna N° 210 "Emilio Portes Gil"	Batalla Ocotlán MZ17 LT11, Álvaro Obregón, 09230	Iztapalapa, CDMX.
TS5	Escuela Secundaria N° 58 "Agustín Yáñez" Escuela Secundaria N° 53 "Adolfo López Mateos"	Luis N. Morones, U.H. Vicente Guerrero. C. 31 s/n, Santa Cruz Meyehualco, 09290	Iztapalapa, CDMX.
TS6	Escuela Secundaria Diurna N° 29 "Don Miguel Hidalgo y Costilla"	Calle Moneda 13, Tlalpan Centro I, Tlalpa, 14000	Tlalpan, CDMX.

Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Un elemento a resaltar es que las escuelas secundarias en las que laboran las y los trabajadores se sitúan en diferentes zonas de la Ciudad de México que poseen una gran diversidad cultural, económica y social, pero también se caracterizan por registrar los mayores índices de rezago educativo, desempleo e inseguridad en la capital.

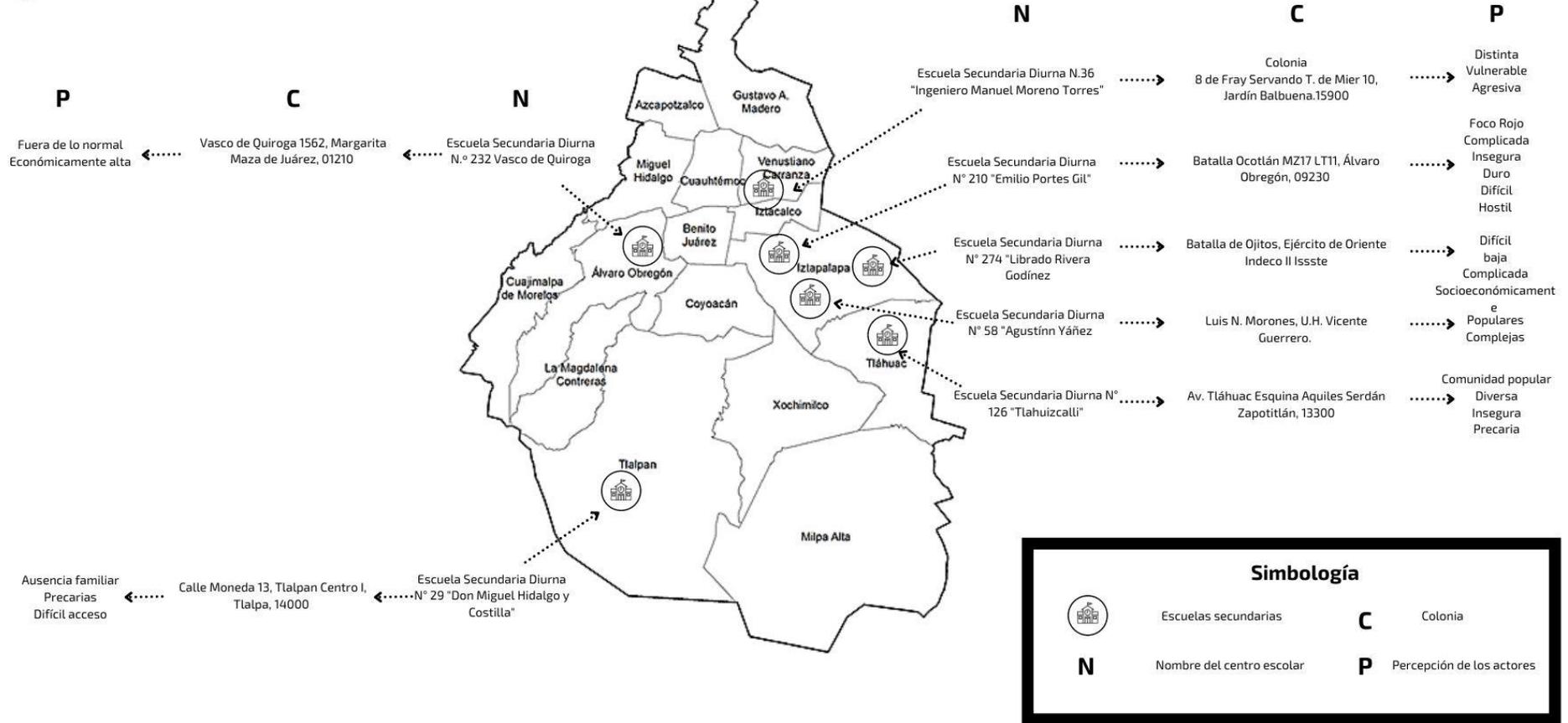
Ya que de acuerdo con la Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) durante el año de 2021 al menos el 25.7% de la población que componen dichas alcaldías han externado sentirse inseguros dentro de sus colonias y en las mismas escuelas que la componen.

De la misma manera, la Secretaría de Defensa Nacional (SDN) señala que el 62% de los delitos suscitados en la capital se han concentrado mayormente en las alcaldías de Iztapalapa, Cuauhtémoc, Álvaro Obregón, Tlalpan y Venustiano

Carranza donde usualmente se identifican el mayor número de homicidios, feminicidios y actos ligados al crimen organizado, afectando principalmente a las instituciones educativas a las que asisten miles de estudiantes, profesores, empleados de base y administrativos.

Por esta razón, se darán a conocer las principales características de las zonas escolares en las que ejercen las y los trabajadores sociales, así como la percepción y fenómenos que han logrado identificar a lo largo de su ejercicio profesional.

Figura 15. Escuelas Diurnas en la Ciudad de México consideradas en el estudio



Elaboración propia 2021

La mayor parte de las instituciones educativas se localizan al oriente y sur de la Ciudad donde aparentemente la violencia e inseguridad son aspectos característicos de las zonas.

Es por ello que, las y los trabajadores sociales describen a las colonias como lugares “hostiles, precarios, vulnerables, desiguales y socioeconómicamente bajos” en las que se presentan diversos fenómenos sociales que ponen riesgo la integridad física y social de la comunidad escolar; al menos así lo expresa una de las trabajadoras sociales en la alcaldía de Iztapalapa:

“(…) el territorio que cubre la escuela es un área muy difícil, socioeconómicamente muy baja, la delincuencia impera. Aquí no hay asombro de que ya hubo muertos, ya hubo asaltos, o sea, ahí es diario ¿no? Nuestros niños están inmersos en esta situación donde tienen la idea de que eso es lo normal; para la gran mayoría lo normal es la violencia ¿no? Muchos de ellos, los papás se dedican a estas cuestiones de la delincuencia” (TS2).

Aunque las escuelas secundarias se ubican en diferentes alcaldías parece que algunas problemáticas como la violencia, inseguridad, desigualdad y pobreza forman parte de la vida cotidiana de los sujetos y colectivos que integran dichos espacios:

Entonces que pasa en estos espacios, bueno las comunidades hay de todo, hay gente que a lo mejor deben tener su dinero, son comerciantes, son de tianguis, con pobreza extrema. ¿Cómo te puedo catalogar? Como una comunidad popular (...) imagínate el grado de violencia, de inseguridad, imagínate el grado de desnutrición (...) entonces aquí nuestra problemática es que eran papás drogadictos, mamás prostitutas (TS1).

Este aspecto les ha permitido a las y los trabajadores sociales identificar diferentes problemáticas que involucran a agentes externos y alumnos de las mismas escuelas secundarias. A continuación, se expondrán los fenómenos

sociales han logrado percibir en las zonas escolares y que se presentan con mayor frecuencia:

Tabla 17. Problemáticas más comunes en las zonas escolares de la Ciudad de México según la mirada de las y los trabajadores sociales

Seguridad	Económicas	Familiares	Salud	Violencia
Secuestros	Pobreza	Ausencia de figuras paternas y maternas	Uso de sustancias adictivas	Violencia de género y de pareja
Extorciones	Desempleo	Falta de comunicación	Embarazos adolescentes	Homicidios
Asaltos a mano armada	Precariedad	Abandono familiar	Discapacidad	Feminicidios
Crimen organizado	Ausencia de servicios básicos			
Narcotráfico	Asentamientos irregulares			
Delincuencia				
Robo de autopartes				

Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Ante este panorama los sujetos y colectivos que residen en las colonias han desarrollado mecanismos para hacerle frente a esto tipo de problemáticas, lo que ha contribuido en cierta medida a la conformación de ambientes hostiles y de desconfianza.

En este sentido, Rujano (2009) expone que “las propias comunidades o sectores empobrecidos han impulsado de forma autónoma respuestas para protegerse de la violencia y la criminalidad de la que son objeto” (p.3). De tal modo, que las y los profesionales describen a las zonas escolares como espacios altamente inseguros para sus integrantes y agentes externos:

“Hasta ahorita solo me he topado con un director que fueron a corretearlo con ganas de matarlo ja, ja, pero...por otras cuestiones fue el director; la comunidad es violenta, o sea, los maestros tienen miedo, si han llegado hasta con pistolas a revisar a los maestros ¿no?” (TS0).

Lo expuesto, refleja la normalización de las violencias en los espacios comunitarios, considerándolas como problemáticas dadas e inamovibles,

aspecto que ha contribuido a que la dinámica familiar y comunitaria se modifique completamente

Además de ello, los actores que integran estos espacios no solamente tienen que hacerle frente a la inseguridad y delincuencia, sino también a la precaria situación laboral y educativa que les lleva a incorporarse a distintas actividades económicas que reducen la convivencia y comunicación familiar.

Lo anterior, se reafirma con lo expuesto en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo Nueva Edición (ENOE) publicada en el año 2021 en la que se detalla que el 43.3% de las familias en la CDMX se dedican al empleo informal realizando diversas actividades relacionadas con el sector de servicios:

- Industria manufacturera
- Comercio
- Transporte público y privado
- Construcción y albañilería
- Venta de alimentos u otros productos

Asimismo, las y los trabajadores sociales reconocen que gran parte de las familias que integran estos espacios son extensas, compuestas y monoparentales lideradas mayormente por mujeres jefas de familias que cumplen extensas jornadas laborales dentro y fuera del hogar, de modo que, las y los menores de edad quedan bajo el cuidado de familiares u otros individuos viéndose expuestos a posibles abusos físicos, psicológicos y sexuales.

Tenemos un alto porcentaje de madres, que, si están presentes emocionalmente, tal vez le dan prioridad a otro tipo de situaciones, entonces suelen estar en la calle y bueno, como hay un alto índice delictivo, pues ahí en las esquinas les venden la droga, cocaína y cosas así, entonces tienen todo a la mano estos niños (...) mira quiero decirte que hay casos terribles, terribles. Por ejemplo, un papá que tenía relaciones sexuales con su hija, nuestra alumna, una niña de 13 años y este...híjole ¿Qué crees? Es lo mismo. Ahí si te voy a ser honesta totalmente, yo le he entrado a todo el trabajo que tú quieras, pero no me gusta hacer visitas domiciliarias, la zona es difícil (TS3).

Situación que ha propiciado que las y los jóvenes se incorporen a distintos espacios y colectivos en los que se realizan prácticas delictivas asociadas al crimen organizado. En este sentido, Tello y Ornelas (2015) señalan que las y los jóvenes en el país han encontrado en las pandillas y el crimen organizado un espacio de aceptación, reconocimiento y de respaldo, de forma que “es posible estar vinculados al narcotráfico y no ser detenidos; violentar la ley y no recibir sanción, y que la complicidad y la corrupción son los procesos que permiten su existencia y mantenimiento (p.11).

Algo que es común en las escuelas secundarias de Iztapalapa, Tláhuac y Venustiano Carranza:

Proceden de una familia que todos saben que vende droga. Te hablo del caso de Iztapalapa porque los de la tarde siempre son los que más tienen vínculos con eso de “tú familia vende droga, tú familia vende cosas robadas, tú familia tal” y por ejemplo se les sanciona y obviamente si te expulsan o si te cambian de escuela (TS5).

Lo expuesto, da cuenta de la situación actual que viven las y los jóvenes de la Ciudad de México, donde la violencia, delincuencia y el crimen organizado han sido normalizados y en algunos de los casos considerados como medio de superación ante la falta de oportunidades:

“(...) ponte a pensar en un niño, en un adolescente que tiene todas las ganas de estudiar, de salir adelante, de que está inmerso en cierta pobreza económica, pues dice “no gracias” no me va a retribuir en nada. Si ahorita ir a la secundaria no es garantía de nada y si mi mamá no tiene para darme de comer o traigo los zapatos rotos o tal por cual un maestro es exigente o mala onda, pues ya no voy a la escuela, mejor me voy a la central de abastos (...) o me voy a delinquir porque dicen es más padre ‘andar en una moto y andar robando’” (TS4).

Con ello no se trata de justificar este tipo prácticas, sino de reconocer que las condiciones sociales del país y en específico de la Ciudad de México se han agudizado a tal grado que las oportunidades y derechos se han convertido en privilegios, y que tanto las y los jóvenes, así como los trabajadores sociales están

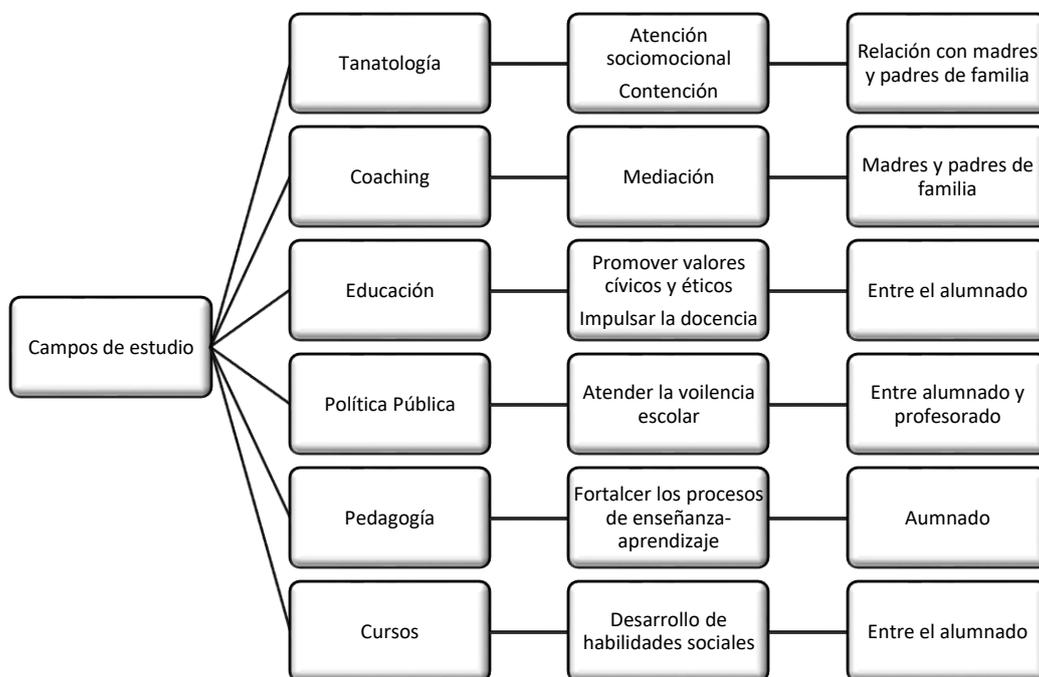
inmersos en una realidad en constante cambio, que reproduce y normaliza la violencia a través de distintos mecanismos.

Ante este panorama las y los profesionales reconocen la importancia de seguirse formando profesionalmente por medio de cursos, licenciaturas y maestrías en diferentes campos de estudio:

- Tanatología
- Coaching
- Educación
- Política Pública
- Pedagogía

Este proceso les ha permitido desarrollar distintos conocimiento, habilidades y actitudes relacionadas con elementos socioemocionales, educativos y pedagógicos. En breve, se darán a conocer los ejes que han logrado abordar gracias a su formación académica y profesional

Figura 16. Formación académica y profesional de las y los trabajadores sociales



Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Sin embargo, es preciso señalar que en ninguno de los casos se ha profundizado del todo en el Trabajo Social, motivando que su mirada y esfuerzos se dirijan a la atención y prevención de elementos jurídicos, pedagógicos y psicosociales, los cuales son de suma importancia, pero que bien podrían ser abordados por otros profesionales.

Elemento que refleja que a lo largo de su ejercicio profesional han realizado complejos procesos de anclaje y objetivación en lo que han incorporado y esquematizado conocimientos de otros campos de estudio para llevar a cabo su labor e intervención profesional, lo que en cierta medida les ha posibilitado posicionarse ante las problemáticas y fenómenos sociales que se suscitan en los centros escolares.

De esta manera, han construido ciertas creencias, mitos y sentimientos respecto a su intervención profesional en las escuelas secundarias que dan cuenta de su historia, condiciones, experiencia y conocimientos. Es por ello, que el haber recuperado su trayectoria académica-profesional, y contextual nos permite saber en dónde han estado, en que espacios se relacionan, desde que punto de vista miran la realidad y hacia donde se podrían encaminar sus representaciones sociales.

Al respecto Martínez (2012) considera que “las representaciones sociales se originan en la interacción social, y se recrean a lo largo del tiempo, por lo tanto, cada uno de los momentos de vida de los sujetos encierra aprendizajes, que se interiorizan y permiten organizar significativamente la realidad” (p.94).

Partiendo de esta lógica compete develar y comprender aquellos elementos que constituyen las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales en el contexto escolar, por lo que será necesario caracterizar el espacio en el que se relacionan cotidianamente los sujetos, puesto que en cierto grado influye en la organización y esquematización de su labor.

La escuela: Un escenario de relaciones individuales y colectivas

De acuerdo con Echeverría (2005) la escuela es un espacio que se le han delegado funciones formativas y socializadoras con la intención de que los sujetos adquieran y desarrollan una serie de habilidades y conocimientos que les

permita formar parte de la sociedad, convirtiéndola en un escenario en el que se gestan intercambios sociales y la construcción de competencias cognitivas, socio-afectivas y comunicativas entre los individuos

En la escuela se producen intercambios humanos intencionados al aprendizaje de nuevos conocimientos, al desarrollo de competencias cognitivas, socio-afectivas, comunicativas, etc. y a la construcción de la identidad de los sujetos como individuos y de la escuela como comunidad que convoca y genera adhesión (p.5).

De tal forma, que la escuela podría considerarse como un espacio en el que se articulan elementos educativos, normativos, institucionales, administrativos y sociales que influyen en la construcción de la identidad de los sujetos y en los procesos sociales individuales y colectivos que llevan a cabo diariamente.

No obstante, las relaciones que se construyen en los centros escolares dependerán en gran medida del nivel educativo que se esté abordando, puesto que en cada uno de ellos se gestan complejas tramas sociales entre sus actores

- Directivos y subdirectores
- Personal administrativo
- Profesorado
- Alumnado
- Empleados de base
- Asistencia educativa

Por tal razón, el sistema educativo en México se encuentra a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) quien dirige, organiza y evalúa los servicios educativos a partir de tres niveles:

- Básico: Prescolar, primaria y secundaria
- Medio superior: Bachillerato
- Superior: Licenciatura, especialidades, maestría y doctorado

Es por ello, que el presente estudio se centrará en el nivel básico, especialmente en la educación secundaria, ya que en esta etapa las y los jóvenes constituyen gran parte de su identidad y pasan por constantes cambios físicos, emocionales y sociales que pocas veces son reconocidos o bien que los llevan a ser

estigmatizados, excluidos e incluso violentados por sus mismos compañeros u otras figuras de autoridad.

Haciendo que algunos procesos sociales conflictivos se repliquen dentro y fuera de las escuelas secundarias, pues desde el punto de vista de Ayala (2015) lo que sucede dentro de las instituciones educativas es el reflejo de la sociedad actual.

El aula escolar se considera un espacio de construcción de identidades, sin embargo, lo que sucede en éstas es un reflejo de lo que sucede afuera, ya sea en las relaciones familiares, en las calles, en la comunidad, en el país. Por lo tanto, las interrelaciones que se dan entre el alumnado, se producen y reproducen a partir de las experiencias previas de cada uno(as) en relación con el mundo externo, pero también con lo subjetivo del grupo (p.495).

Por tal razón, se le he delegado a cada profesional un rol y una función para la atención y prevención de diferentes problemáticas dentro de los espacios escolares, como el caso de Trabajo Social a quien comúnmente se le ubica en el área de asistencia junto a psicólogos, médicos, orientares y perfectos.

Más que un espacio educativo y formativo

El ámbito escolar ha sido considerado como una de las áreas tradicionales de Trabajo Social debido a que históricamente ha concentrado un gran número de profesionales en escuelas públicas y privadas del país, especialmente en la educación secundaria de la Ciudad de México.

Lo anterior, se debe a lo señalado en el artículo 80 de la Ley General de Educación (LGE) donde se estipula que el Estado debe ofrecer servicios de orientación y de Trabajo Social a nivel educativo básico hasta el superior en escuelas públicas y privadas del país.

El Estado ofrecerá servicios de orientación educativa y de Trabajo Social desde la educación básica hasta la educación superior, de acuerdo con la suficiencia presupuestal y a las necesidades de cada plantel, a fin de fomentar una conciencia crítica que perfile a los educandos en la selección

de su formación a lo largo de la vida para su desarrollo personal y contribuir al bienestar de sus comunidades (p.28).

A pesar de establecer que las instituciones educativas a nivel básico hasta al superior deben contar con al menos un trabajador social, es la educación secundaria la que concentra mayor número de trabajadores sociales en el país y especialmente en la Ciudad de México donde los centros escolares se dividen en escuelas oficiales-diurnas, técnicas y telesecundarias.

Cada una de ellas cuenta con al menos un trabajador social que se han integrado a los centros escolares por distintas razones, como el gran interés por tratar temas educativos, la docencia y el manejo de grupos, principalmente:

Yo quería ser maestra, pero no se podía y bueno, veo otra cosa y entonces desde el principio dije: Yo quiero ser trabajadora social, porque yo quiero implementar algún programa para los alumnos, porque yo quiero estar en frente de un grupo de alumnos haciendo actividades y fíjate que se me da (TS4).

Del mismo modo, destacan el deseo por abordar aspectos socioemocionales, la orientación y la relación constante con el alumnado y padres de familia con quienes se relacionan contantemente:

(...) Bueno, me encanta el trabajo con los niños, la orientación que se le da a los niños, que ellos puedan tener la confianza, porque realmente esa es nuestra principal herramienta, la confianza de ellos; el poder de hacer que ellos estén bien, que dentro de todas esas problemáticas hay que dirigirlos a que ellos tomen mejores decisiones en su vida y bueno, a veces Trabajo Social es la única área quien, quien los escucha; a veces lo papás son los últimos en conocerlos, entonces, tenemos una labor super importante (TS2).

De esta forma, los factores que influyeron en la incorporación de los sujetos en contexto escolar fue el interés de trabajar con jóvenes, padres de familias, así como un gusto por la docencia, Psicología y el manejo de grupos, considerando que Trabajo Social tiene una gran labor en los espacios educativos, puesto que

comúnmente se presentan diversas problemáticas que afectan al alumnado y otros actores de la comunidad escolar.

En breve, se darán a conocer las problemáticas que logran identificar las y los trabajadores sociales en las escuelas secundarias diurnas

Figura 17. Fenómenos sociales que identifican las y los trabajadores sociales en las secundarias-diurnas de la Ciudad de México



Elaboración propia 2021

Evidentemente en las escuelas secundarias se presentan diversas problemáticas en las que los trabajadores sociales intervienen en mayor o menor medida, pues cada una de ellas implica considerar determinados elementos, enfoques y categorías que conllevan una gran complejidad como es el caso de la violencia escolar que comúnmente se asocia al uso estricto de la fuerza.

5.2 La violencia escolar en escuelas secundarias diurnas de la Ciudad de México
Probablemente, hay quienes consideren que la violencia escolar es un fenómeno "sobre estudiado" o que las discusiones en torno al tema están agotadas. Sin embargo, los altos índices registrados en el país reflejan lo contrario, ya que de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) durante al año 2019 México encabezaba la lista de países con el mayor

número de casos de violencia escolar en América Latina., afectando a más de 18 millones de alumnas y alumnos en escuelas primarias y secundarias del país.

Asimismo, señala que siete de cada diez niñas, niños y adolescentes se han enfrentado a algún tipo de violencia, y que al menos 40% de ellos ha sido acosados, insultados y amenazados por algunos de sus compañeros, profesores o directivos, ya sea de manera física, verbal y sexual dentro y fuera del aula.

Por lo que los estudios realizados tienden a resaltar las expresiones individuales de este fenómeno o bien, señalar posibles “agresores” y “víctimas” lo que reduce las posibilidades de comprender este fenómeno como un proceso social complejo -estructural-relacional, ya que desde el punto de vista de Galtung (2016) la violencia es un fenómeno multidimensional que se ha interiorizado y reproducido por medio de tres categorías:

Violencia estructural

Es un elemento clave en el estudio de la violencia, puesto que permite explicar que en una sociedad moderna se configura una ideología dominante que perpetua, condiciona y reproduce expresiones individualistas, discriminatorias y excluyentes en todo aquello que nos rodea, propiciando que la violencia se normalice e interiorice como una forma más de convivencia.

Por lo tanto, este tipo de violencia contempla aquellas formas “macro” bajo las que somos socializados. “De allí que la violencia estructural sea un concepto que debe ser comprendido en términos de desigualdad, ya que proviene de un desequilibrio en la estructura social existente que implica no solo personas, sino numerosas instituciones internacionales, gobiernos, y grupos sociales” (Garzón et. al, 2016, p. 105).

Es por esta razón, que la violencia estructural es una de las formas más complejas de abordar, pues se instaura a través de una estructura dominante que responde a una lógica capitalista y que da paso a condiciones de desigualdad, marginación y violencia dentro de la sociedad.

Violencia cultural

La violencia estructural emplea mecanismos para mantense vigente en la vida cotidiana de los individuos, esto es posible por medio de la religión, lenguaje,

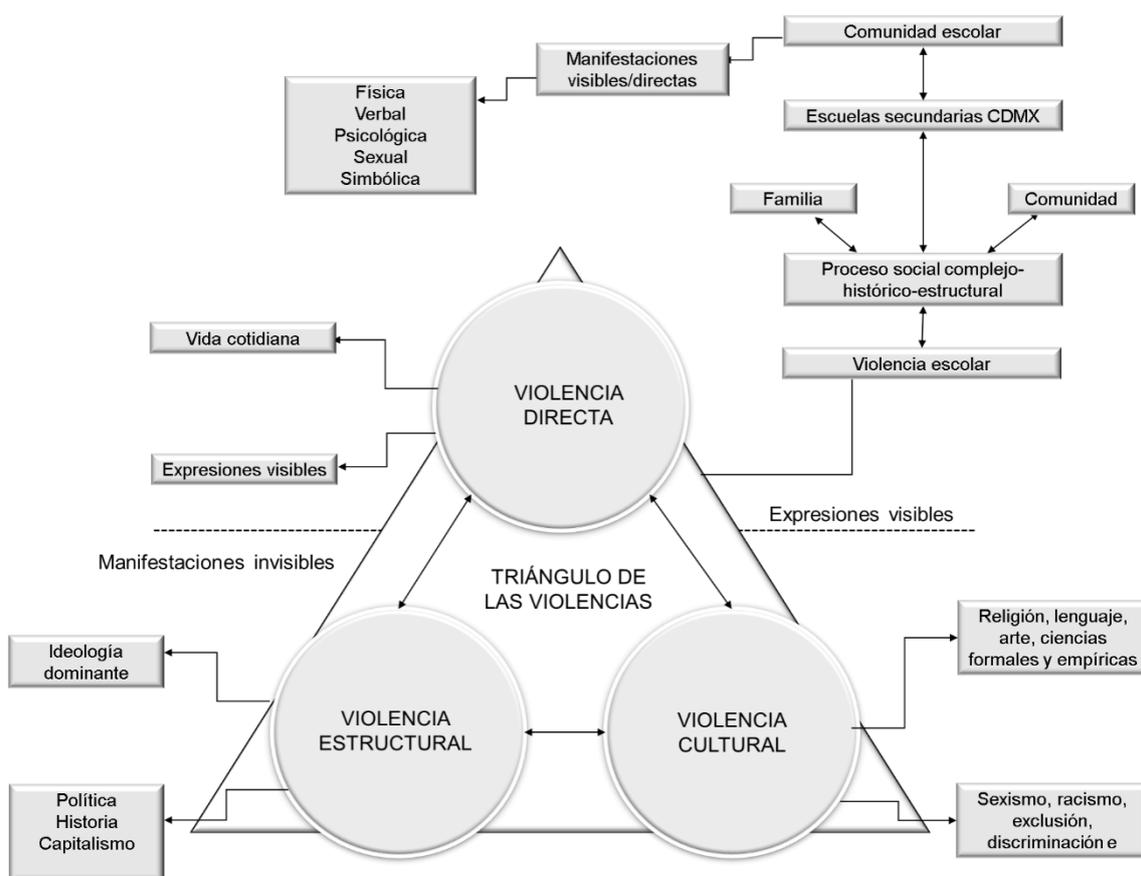
arte, ciencias formales y empíricas, por lo que dichos elementos contribuyen a legitimar y reproducir este fenómeno.

Lo anterior, configura y constituye expresiones sexistas, discriminatorias, racistas, colonizadoras/” civilizadoras” e individualistas que permea las relaciones, practicas e imaginarios sociales de los sujetos y colectivos, dando paso a expresiones directas y visibles como insultos, golpes o amenazas.

Violencia directa

Es la articulación de la violencia estructural y cultural. Este tipo de violencia se materializa en las relaciones y prácticas que establecemos día a día, pero que pocas veces somos capaces de percibir e identificar debido a que se han normalizado e interiorizado en nosotros mismos que se llega a considerar como una forma más de socialización o un mecanismo para mantener el orden.

Figura 18. Triángulo de las violencias desde la mirada de Johan Galtung



Elaboración propia retomando ideas de Galtung (2016) y González (2021)

En función de lo argumentado, se puede señalar que la violencia escolar es un proceso social complejo que deviene de aspectos estructurales, culturales, históricos y relacionales, que lleva a reconocer que estamos ante un sistema capitalista que justifica y legitima la violencia por medio de mecanismos ideológicos-políticos.

A su vez este fenómeno persiste y se refuerza a través de la religión, lenguaje, medios de comunicación y ciencias formales, y empíricas, alentando su legitimación, aceptación, y reproducción en la vida cotidiana, al igual que en aquellos espacios en los que convivimos día a día.

Por ende, la escuela puede ser un espacio en el que se replique la violencia y otros procesos sociales en marco de conflicto como el autoritarismo, la discriminación y la estigmatización que pueden debilitar las relaciones sociales y la convivencia entre los actores que integran la comunidad escolar.

Ante ello, surge el interés de comprender la intervención de las y los trabajadores sociales ante el fenómeno de la violencia escolar, así como la noción que se tiene de la misma, pues en palabras de Carballeda (Citado en González 2021) la intervención suele estar asociada rodeada de oscilaciones y críticas dentro de las instituciones

El neoliberalismo, recortó también la gramática y el orden discursivo de las prácticas, impuso manuales de procedimientos, formas de decir y de registrar que rápidamente se transformaron en modalidades de intervención. La recuperación de las palabras por parte de la intervención se vincula, no solo con nuevos glosarios y conceptos, sino, también con modalidades de escritura (...) de tecnicismos copiados de otros campos que son útiles como descripciones del presente de una situación, pero la posibilidad de comprender desde su construcción histórica social, como procesos mutilan, la capacidad de intervención (p.154).

Desde su mirada considera que el sistema-capitalista actual ha establecido complejos escenarios en los que Trabajo Social tiene gran incidencia a través de la denominada “intervención”, sin embargo, ello implica pensar como se ha constituido y pensado esta última en los espacios institucionales.

De tal forma, que en los siguientes párrafos se darán a conocer las representaciones sociales de las y los trabajadores sobre la intervención en casos de violencia escolar, así como los conocimientos, mitos, ideas y sentimientos que han construido alrededor del objeto representacional.

Para llevar a cabo este proceso se tomarán en cuenta las tres dimensiones propuestas por Serge Moscovici y Denise Jodelet que son Información, actitud y campo representacional los cuales han sido explorados a lo largo de la investigación.

5.3 Intervención profesional en casos de violencia escolar

La dimensión de información será de una de las primeras categorías a explorar en el siguiente análisis, dado que comprende la organización y las características de los conocimientos que poseen los sujetos en torno al objeto representacional.

De acuerdo con Moscovici (Citado en Villarroel, 2007) esta dimensión integra las principales fuentes de conocimientos que han contribuido a que los sujetos adquieran, desarrollen y esquematicen determinadas nociones sobre un acontecimiento o un grupo particular:

(...) la organización de los conocimientos que posee un grupo a propósito de un objeto social. En función del tipo de objeto y de grupo, se seleccionará una u otra información. El manejo de los medios de acceso a la información y las características de los intereses del colectivo, determinar las pautas de selección, las que inciden en el tipo de representación que se elaborará y en su naturaleza para los distintos grupos sociales (p.443)

Para identificar esta dimensión se plantearon una serie de preguntas que evocaban a la intervención profesional en casos de violencia escolar, así como los conocimientos, nociones y herramientas con las que contaban los actores en el abordaje de este tema.

Dichas interrogantes permitieron realizar un primer acercamiento a los conocimientos que los sujetos han adquirido y reforzado a lo largo de su formación académica y ejercicio profesional en el contexto escolar.

De esta manera, se les preguntó a los profesionales en que situaciones o escenarios intervenían con mayor frecuencia en las escuelas secundarias, a lo que refirieron una serie de procesos comunicativos, de aprovechamiento escolar y educación socioemocional:

- Salud mental-duelo-perdida
- Mejora en los procesos de comunicación
- Educación socioemocional
- Formación cívica y ética
- Deserción escolar
- Proceso de enseñanza-aprendizaje
- Formación educativa
- Aprovechamiento escolar

No obstante, pocas veces hacían alusión a la violencia escolar u otro proceso conflictivo, por lo que al momento de guiar la discusión entró en el tema gran parte de los actores externaron una cierta preocupación e incluso temor de tratar este eje, dado que dejaba ver la participación de directivos y figuras de autoridad dentro de las escuelas secundarias que podrían poner en riesgo su estancia laboral, tal y como se logra apreciar en el siguiente caso:

eh... ¿esto se queda confidencial verdad? Ja, ja, ja (...) Hace dos años estuve interviniendo mucho en un caso específico que yo llevaba de un chico que tenía discapacidad intelectual (...) Aquí la situación era con la escuela no estaba de acuerdo con el niño, no querían verse involucrados (...) o querían deslindarse de responsabilidades, entonces el niño comenzó a decaer a molestarse con esta situación de no poder ir a la escuela. Él lloraba por no asistir y ahí fue un trabajo muy grande que tuvimos la mamá, el niño y yo, pero bueno. Yo tuve reuniones con el consejo técnico, donde obviamente comenté los derechos los niños y los adolescentes, ya les hice hincapié a la escuela que ellos no podían hacer ese tipo de acciones porque incurrían en un delito, le estaban privando su derecho a la educación (TS0).

A pesar de que la violencia escolar ha sido sumamente explorada, parece que sigue siendo un tema del que pocos se atreven hablar, pues ello implica

reconocer una gran variedad de hechos y eventos en los que el profesorado, directivos e incluso colegas han sido partícipes y que podrían generar algún tipo de conflicto al momento de exponerlos.

Por otra parte, hay quienes reconocen la existencia de violencia escolar y la denominan como una problemática “recurrente”, “normalizada” y “generalizada” en la que regularmente se ven involucrados el profesorado y alumnado.

Hay profesores que agranden a los niños definitivamente no podemos quedarnos callados como Trabajo Social (...) pero hoy también los chicos se violentan, pero ellos lo consideran como una cuestión normal. De verdad es una situación completamente normalizada, natural para ellos, en la cuestión de novios eso se ve de manera constante, que les pegan a las niñas, o sea, es una situación que no se veía tan constante que se ha intensificado tanto esto, ahora la situación de que los niños ahora sienten menos empatía por el otro (TS2).

En este tipo de relaciones se logran apreciar distintas manifestaciones distintas violencias que están relacionadas con cuestiones físicas psicológicas, verbales y simbólicas, pero que pocas veces son nombradas como tal.

Lo anterior, se debe a que han sido normalizadas en los espacios escolares, considerando que son formas de convivencia o bien como medios para mantener el orden y control, pues desde el punto de vista de Tello y Ornelas (2015) la violencia escolar se ha convertido en una forma más socialización en la que comúnmente se cree que los jóvenes son los principales responsables del problema, pues es más sencillo “culpabilizar” que asumir responsabilidades ante este fenómeno.

Situación que es común en las escuelas secundarias en las que laboran las y los trabajadores sociales, donde se llega a responsabilizar a los estudiantes de la violencia escolar y sus manifestaciones sin tomar en cuenta su historia o las condiciones que propician determinados escenarios.

Siempre regañaban al estudiante, entonces, siempre el que la llevaba de perder era el estudiante ¿no? siempre era: “Tú tienes la culpa, tú no puedes hablar, tu cállate, tú no sabes, tú no puedes”. O sea, como que no

se le da esa responsabilidad de lo que opine, bueno primero de opinar sobre su situación y primero que él se haga responsable de lo que ha hecho principalmente (TS5).

Si, definitivamente todos los casos son distintos, he visto de todo, violencia familiar, otro compañero que estuvo conmigo presencié un caso de abuso, pero en donde más he visto es en esta parte de nepotismo por parte de los profes hacia ciertos chicos. Esta parte de no tener otra postura, de no querer otra visión “porque aquí los que pensamos somos nosotros los adultos, de que los adolescentes son los que están mal”. Hay que buscar una forma de llegar a ellos. Siento que es la violencia más recurrente que se ve (TS0).

En consecuencia, las siguientes preguntas se enfocaron en conocer ¿Cómo definirían la intervención profesional en este tipo de casos? Y ¿Cómo interviene en ellos? Cuestionamientos que aparentemente son similares, pero que posibilitaron entender lo que se piensa de la intervención y lo que se hace en la misma, ya que para Rubria y Puebla (2018) “las representaciones sociales sirven de vehículo de enlace, de tejido conectivo entre el saber y el hacer, entre cognición y acción, y entre sujeto y objeto (p.152).

Respecto a la primera interrogante se presentaron algunas dudas, confusiones e incluso dificultades para definir que es la intervención profesional, enunciando diversos conceptos y palabras que les remitía directamente a este eje.

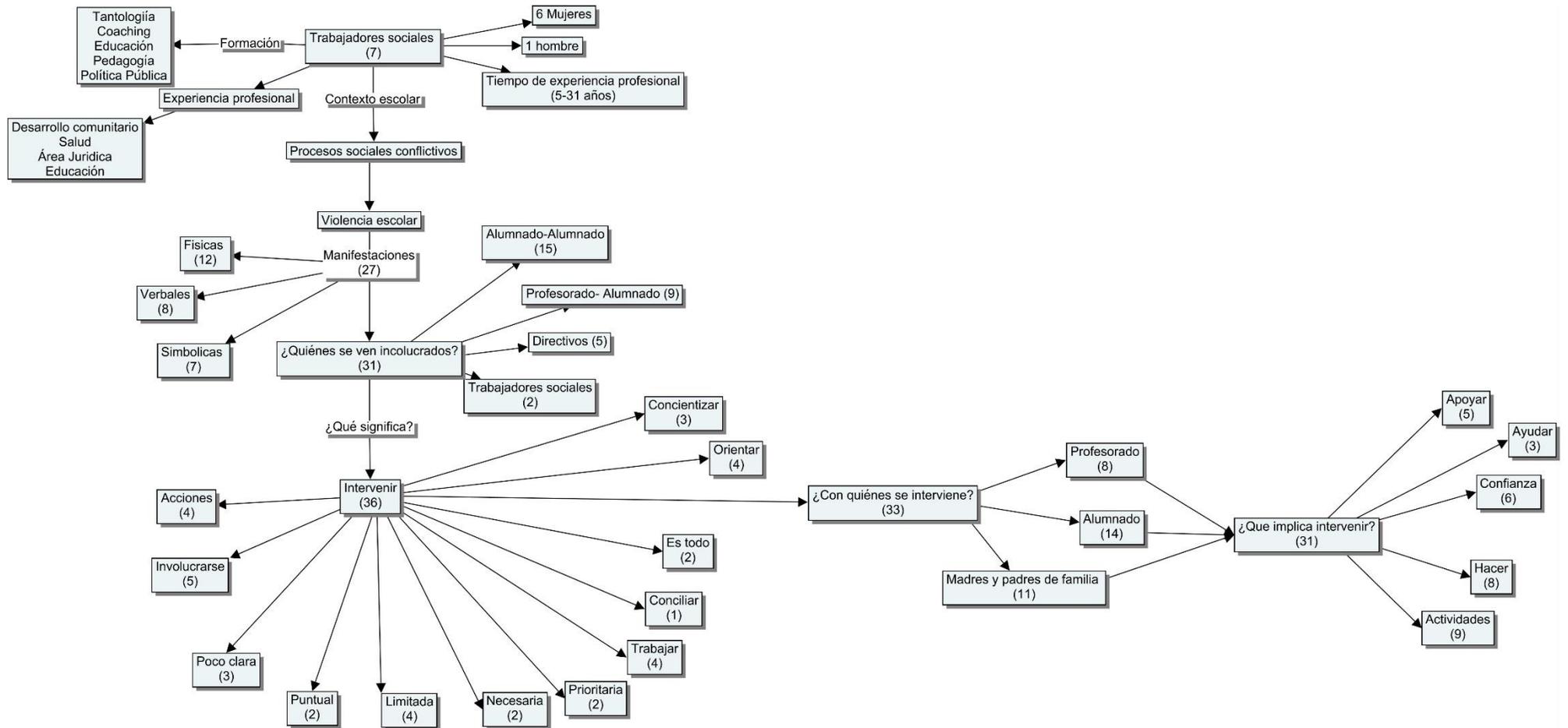
La intervención, yo creo que tendría que definirse muy bien, sobre todo. Bueno nos dejan a un lado la misma estructura de la secundaria porque tienen un psicólogo, entonces los directores siempre dicen “ve con el psicólogo” nosotros a los trabajadores social o bueno, ahí donde estoy yo, siempre es trabajo de oficina, haz justificantes, ve por qué faltó, por qué faltó; cuestiones administrativas en cuanto a pagos (TS6).

Otro de los elementos a resaltar es que en la mayoría de los casos asocian la intervención profesional con la capacidad de involucrarse, apoyar, transformar y dar una solución al fenómeno de la violencia escolar a través de la ejecución de diversas acciones.

Permite recuperar toda la realidad, porque algo que hacemos es recuperar la dinámica, las relaciones, como están dadas en las escuelas y ya con eso lo encaminamos con la intervención (...) un trabajo dirigido como una estrategia para las escuelas con actividades y acciones, y a partir de eso trabajamos con padres, estudiantes, trabajamos por ejemplo talleres, grupos de discusión (...) también con atención individualizada, entonces tenemos todo un conjunto de acciones y ejes que se articulan para que la intervención sea integral

Ante la diversidad de expresiones remitidas por los sujetos se detallarán aquellos significados, conceptos y elementos con la comúnmente asociación e identifican la intervención profesional.

Figura 19. La intervención profesional desde la mirada de los trabajadores sociales



Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

A pesar de que los trabajadores sociales ejercen en un mismo nivel educativo, cada uno ellos comprenden e interpreta de distintas maneras la intervención profesional, pues en palabras de Martínez (2019) “cada uno recibe, aprende, matiza, se apropia y les da un significado diferente a distintos elementos (...) las representaciones sociales no son una repetición mecánica de una definición o de un concepto, sino una interpretación de los sujetos que hacen de la realidad (p.98).

Es así que, aunque no se exprese una noción clara de la intervención profesional, es posible visualizar que los sujetos han configurado distintos conceptos, significados y códigos que les remite directamente al objeto representacional. De tal modo, que la definen como un medio, forma o mecanismo mediante el cual se busca la solución, transformación y el bienestar del alumnado:

Totalmente importante, básica, podría ser prioritaria, sería para lograr la mejora. Trabajo Social es para lograr la mejora y con las vidas, en la vida cotidiana, porque Trabajo Social propicia y fomenta esto y la cuestión de ambientes más sanos dentro de las escuelas (TS2).

Asimismo, detallan una serie de funciones y acciones encaminadas a diferentes propósitos que están relacionados con la mejora, el ajuste y la solución de diferentes problemáticas o situaciones que aquejen al alumnado:

Intervención es todo, o sea, como lo dice la palabra es...para dar una solución, bueno no una solución, bueno, intervención es mediar, conciliar, es “trabajares” es investigar ¿no? Eso es intervención, o sea, para mi intervención es todo eso ¿no?” (TS3).

Para profundizar en lo anterior, se realizó la pregunta de ¿Qué implica intervenir en este fenómeno? Lo que dio como resultado la exposición de su intervención ante el fenómeno de la violencia escolar donde se visualizan distintas funciones, actividades, propósitos y referentes que sustentan su labor profesional.

Tabla 18. Funciones realizadas ante el fenómeno de la violencia escolar

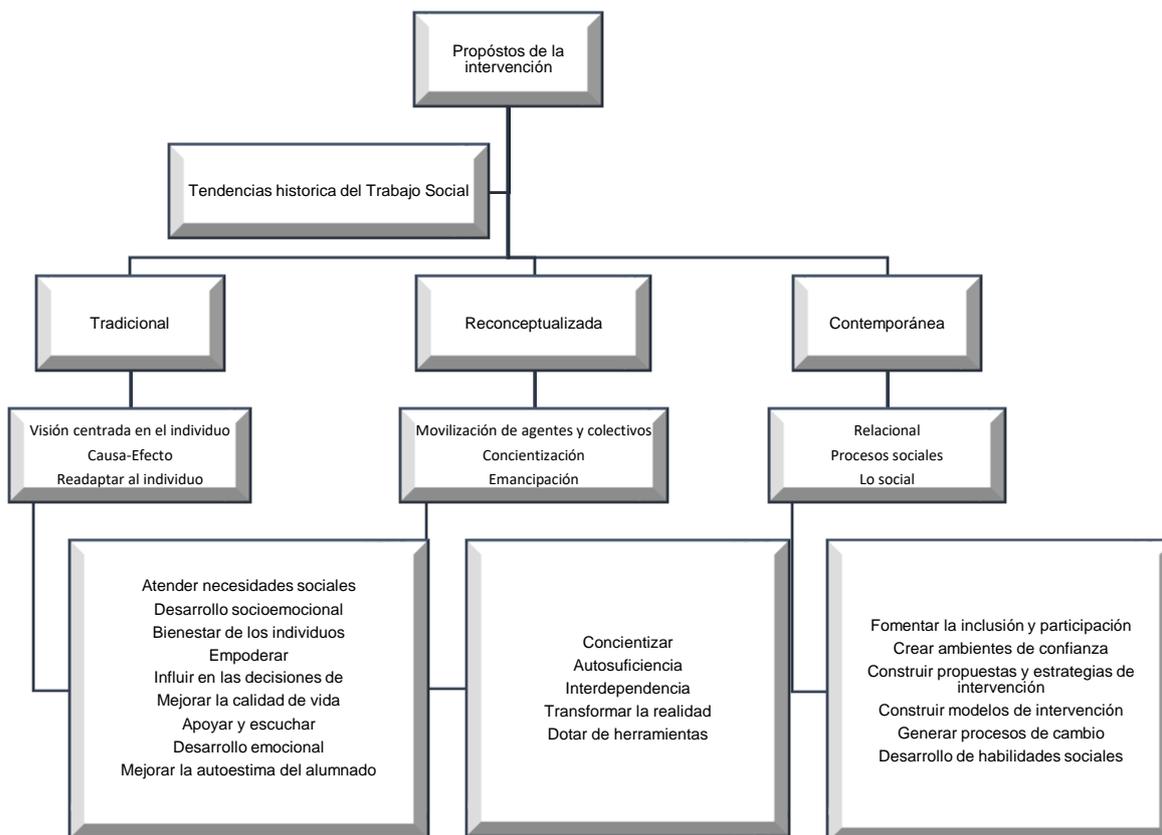
Funciones	Técnicas	Instrumentos	Método
------------------	-----------------	---------------------	---------------

Realizar visitas domiciliarias	Entrevista	Cuestionario	Individual
Orientar	Observación	Guía de entrevista	Grupal
Canalizar	Mediación	Prueba WAIS BAS II	
Construcción de diagnósticos		Estudio socio económicos	
Seguimiento		Estudio psicosocial	
Elaboración de familiogramas		Formato de reportes	
Impartir "platicas"		Bitácoras de detención	
Registrar los casos en archivos o en bitácoras			
Elaboración de historiales y rubricas de conducta			
Diseño de material didáctico y audiovisual			
Programación de actividades escolares			
Lecturas grupales			
Realizar talleres (escuela para padres)			
Dar clases			
Tutoría			
Informar			
Organizar grupos de discusión			

Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Entre las funciones y técnicas que mayor destacan son la orientación, tutoría, mediación y canalización mediante las cuales pretenden alcanzar determinados propósitos de manera individual y grupal. Sin embargo, al momento de explorar en las intenciones o propósitos se puede distinguir que están relacionadas con al menos una de las tendencias históricas del Trabajo Social:

Figura 20. Principales propósitos de la intervención profesional en el contexto escolar



Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

De ahí la importancia de recuperar y explorar los antecedentes históricos de la intervención profesional, puesto que a lo largo de la historia se han constituido diferentes miradas, postulados y fundamentos que siguen influyendo en la construcción de nuestros discursos y de nuestra práctica profesional.

Al respecto, Urbalejo (2018) señala que las y los trabajadores sociales asumimos posturas y discursos que se derivan de diferentes momentos históricos y que responden a propósitos particulares:

(...) Es importante recalcar que, aunque los y las profesionales asuman un discurso o no asuman explícitamente coincidir con alguna de estas configuraciones, la manera en la que laboran el discurso y su práctica y de lo que es el Trabajo Social está influenciada por tres configuraciones (...) al ubicar estas configuraciones podremos saber a qué necesidad responde una cierta manera de construir un discurso sobre la realidad y el contexto que se vive en cada una de las mismas (pp.23-25).

Sin embargo, sigue prevaleciendo una mirada tradicionalista en la intervención y discursos de los trabajadores sociales, pues se destaca constantemente la necesidad de intervenir en el individuo a partir de enfoques psicosociales y socioemocionales con el propósito de lograr su bienestar social, mejorar su calidad de vida e influir en sus decisiones y comportamiento.

Es así que al profundizar en sus fuentes de información se logró identificar que parte sus conocimientos y herramientas en el abordaje de la violencia escolar se derivan de su formación académica y de marcos jurídicos, psicológicos y pedagógicos elaborados por Secretaría de Educación Pública (SEP) y otros organismos institucionales.

Tenemos, lo que es el reglamento de servidores públicos, bueno, yo si le hago mucho hincapié a mis compañeros sobre la Ley de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, y bueno es lo que más nos rige y sobre todo el protocolo de violencia, pues como nosotros estamos muy, muy cerca o muy al contacto de estas personitas con situaciones vulnerables, bueno entonces tenemos que conocer todas las herramientas porque pues no conocer la ley, eso no te hace, que no tenga peso sobre de ti, entonces pues si el protocolo de violencia es más donde doy el seguimiento del caso donde si se necesita ya una atención de carácter legal, pues es donde tengo más acercamiento a ello (TS0).

Es decir, la intervención se sustenta y respaldada a través leyes y protocolos recomendados por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Lo que piensa y hace en la intervención

Como se aprecia la dimensión de información permite conocer aquellos conceptos, códigos y conocimientos que los sujetos han constituido a lo largo de su formación académica y ejercicio profesional, las cuales a su vez les permiten justificar y orientar sus prácticas, posturas, y discursos en el contexto escolar:

Son estructuras dinámicas, pragmáticas y cambiantes que operan y circulan en los sistemas de relaciones y de comportamientos que envuelven a los sujetos sociales, permitiendo el conocimiento del mundo,

la elaboración de la experiencia y la comunicación (Villarroel, 2007, p.452).

Si bien expresan un interés por modificar, transformar e incidir en la situación del alumnado parece que su intervención profesional se sustenta bajo referentes y protocolos institucionales que se centran mayormente en la mediación y canalización de los casos a instituciones públicas y privadas que brindan atención psicológica, jurídica y de salud en la Ciudad y Estado de México:

- Centro de Integración Juvenil
- Centro Especializado de Prevención y Rehabilitación a las Adicciones (CEPRA)
- Centros de Atención Primaria en Adicciones (CAPA)
- En Favor de la Persona con Discapacidad Intelectual (CONFE)
- Hospital Psiquiátrico Infantil Dr. Juan N. Navarro
- Instituto de la Juventud (INJUVE)
- La Instancia Municipal de la Mujer
- Secretaria de Educación Pública (SEP)
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de las Familias (DIF)

De modo, que la canalización es una de las principales respuestas para la atención de los procesos sociales conflictivos en las escuelas secundarias, algo que podría indicar que no se cuentan con las suficientes herramientas teóricas y metodológicas para abordar este tipo de problemas o bien que existe una serie de limitantes que impiden intervenir en la violencia escolar, delegando los casos a instituciones públicas y privadas tal y como lo señala una de las colegas en el área de Iztapalapa:

(...) entonces esta cuestión de no involucrarse más allá de lo permitido, también por esta cuestión de “No puedo hacer más y hasta ahí me quedo”, entonces lo que se hace es que se canaliza, se manda a otro especialista o institución, pero yo creo que ahí también falta profundizar más en la intervención porque no solo es de ver el problema y decir “esto a la psicóloga” casi siempre es analizar que me corresponde desde esta área porque no seguimos en esta función de “¿Y la trabajadora social que hace? (TS5).

Para ahondar en este supuesto se establecieron una serie de preguntas centradas en los conocimientos, nociones y herramientas con las que cuentan las y los trabajadores sociales para abordar el fenómeno de la violencia escolar, algo que sin lugar a duda generó confusiones en algunos de los profesionales:

Esa pregunta me la hicieron hace muchos años estando en la escuela y dije “Ay por favor, díganme quien hace uso de una metodología ni los que acaban de salir de la carrera, no me inventes ¿no? Ja, ja, ja entonces, justamente había llegado una chica que había salido de la carrera, que le daba asesoramiento y le digo “pues dile que eres eclética” todas las metodologías se unen, y fíjate que si es cierto nadie lleva una metodología, o sea, hoy por hoy te podría decir, que, o sea, metodología de Trabajo Social ¿Cuál? Mencióname una ¿no? (...) bueno es lo que he tratado de decir, es que la teoría no tiene que ver nada con la realidad ¿no? O sea, que no sé quién me enseñó a como dar un taller en la escuela, quien sabe, pero yo lo daba conforme a lo que yo entendí ¿si me entiendes? (TS1).

Definitivamente es un punto que bien vale la pena discutir, ya que da cuenta de la ausencia de un conocimiento específico y de un aparato crítico en la intervención de las y los trabajadores sociales, cuestión que podría limitar su quehacer al cumplimiento de funciones administrativas e institucionales como la canalización y mediación, respectivamente.

Panorama que ha llevado a que algunos trabajadores sociales externar su preocupación ante la ausencia de un conocimiento específico para la atención de la violencia escolar, pues consideran que la formación dada en la licenciatura es insuficiente para responder a las condiciones actuales, por lo que es necesario seguirse capacitando continuamente:

Podemos intervenir siempre y cuando el trabajador social este capacitado ¿a qué me refiero con eso? Eh... lastimosamente he conocido colegas que se avientan sin siquiera tener bases y eso es preocupante porque obviamente si lo podemos llevar a cabo, pero nuestra formación de licenciatura es insuficiente, se necesita forzosamente lo que es capacitación en el área (...) hay colegas que no conocen o intervienen

mal, en muchos casos creen que es sencillo (...) es importante la capacitación en el ámbito de la psicopedagogía porque ello nos brinda, bueno ¿Cómo te lo podría explicar? Nos brinda lo que es el material, los conocimientos, y obviamente todas las técnicas y las herramientas (TS3)

De tal forma, que los principales referentes para las y los trabajadores son los protocolos institucionales elaborados por la secretaria de Educación Pública (SEP), así como leyes que respaldan los derechos humanos y sociales de las niñas, niños y adolescentes.

- Ley de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA)
- Ley General de Educación
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia
- Marco Normativo para la Convivencia
- Protocolo de intervención para las escuelas de educación básica
- Protocolo para la prevención, detección y actuación en caso de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en las escuelas de educación básica

Aunque al momento de revisar exhaustivamente los documentos y protocolos se llega a apreciar que tienden a culpabilizar, revictimizar y excluir al alumnado reafirmando constantemente quien es el “agresor”, la “víctima”, “quien debe ser castigado o corregido” e incluso transferido a otras instituciones educativas cuando todos los recursos han sido agotados; cuestión que nos lleva a reconsiderar la construcción y uso de los protocolos en la intervención profesional, puesto que algunos documentos responden a criterios biologicistas, jurídicos, psicológicos e incluso políticos que le restan valor a lo social y a la dinámica que se construye en los espacios escolares.

Para dar cuenta de lo anterior, se recuperarán distintos párrafos de los Protocolos para la Prevención, Detección y Actuación en casos de Abuso Sexual Infantil, Acoso Escolar y Maltrato en las Escuelas de Educación Básica elaborado por el Programa Nacional de Convivencia Escolar de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En dichos documentos se exponen diversos indicadores y fases para la identificación del acoso y violencia escolar, los cuales resaltan actitudes y comportamientos “pasivos-agresivos” del alumnado que requieren ser modificados para generar espacios “libres de violencia”.

Tabla 19. Fase de actuación ante la violencia escolar según el protocolo de prevención, detección y actuación de la Secretaría de Educación Pública (SEP)

Fase 2. Indicadores	
Estudiantes agredidos	Estudiantes agresores
Se burlan de él/ella - Le insultan - Le dicen cosas para molestar - Le dicen groserías - Le critican - Le ponen apodos - Es sujeto de discriminación - Le gritan - Le ignoran - Le quitan sus cosas - Le esconden sus cosas - Le rompen sus cosas - Le culpan sin razón - Le golpean - Le provocan - Le empujan - Lo jalonean.	Agrede verbalmente - Devalúa - Se burla - Grita - Pone apodos - Discrimina – Amenaza.
Fase 3. Actuación	
Realizar una <u>advertencia verbal y escrita al acosador</u> , estableciendo las acciones inadecuadas que se le <u>atribuyen y las sanciones a las que se puede hacer acreedor en caso de reincidencia</u> , anexando al expediente del alumno la información de estos hechos	
En caso de reincidencia la autoridad educativa deberá realizar un reporte escolar de atención y prevención de violencia escolar por <u>escrito dirigido a los padres del acosador y del acosado</u> , estableciendo los <u>pormenores de la modalidad del acoso escolar y las medidas a las que se puede hacer acreedor el acosado</u>	
Si la <u>conducta de acoso escolar no cesa</u> , <u>la autoridad educativa, remitirá al acosador y al acosado a atención especializada a cualquiera de las siguientes instancias</u> : al Consejo para la Convivencia Escolar para que este a su vez gestione los servicios de asistencia que se requiera o previo aviso a los padres de familia.	
<u>Se procederá a la transferencia escolar temporal del acosador que se niegue o incumpla con la atención especializada hasta en tanto se garantice su reincorporación bajo tratamiento a un entorno libre de violencia</u> ; se aplicará la misma sanción si el padre, madre o tutor del acosador, se negara, fuera negligente o impidiera el tratamiento especificado por el profesional.	

Recuperado del Programa Nacional de Convivencia Escolar (2017)

En la mayor parte de los casos son los protocolos de atención que rigen el actuar profesional de las y los trabajadores sociales en las escuelas secundarias, los cuales directa o indirectamente reproducen los dualismos que tanto se han criticado a lo largo de la investigación, pues no toman en las condiciones y elementos que propician la existencia de este fenómeno en los espacios escolares.

Yo siempre he creído que está muy padre la teoría, que nos pueden decir lo que quieran en las clases y que nos podemos ir a aplastar medio año para que nos den toda su teoría, pero que la realidad y la práctica es otra, todo el mundo se enoja conmigo, con mi idea, que digo (...) O sea no sé quién me enseñó a como dar un taller en la escuela, quien sabe, pero yo lo daba conforme a lo que yo entendí ¿si me entiendes? Y que al fin y acabo terminamos acabando de un tema de violencia pues cuando realmente el tema como tal no se me dio ¿si me entiendes? Yo no vi cómo se mide la violencia, yo no vi cómo se genera una violencia ¿no? (TS1).

De esa manera, ante la poca claridad teórica y metodológica en la atención de la violencia escolar se realizan funciones y acciones propiamente señaladas por los protocolos de atención que tienen como propósito la atención inmediata de cualquier proceso social conflictivo, delegando la responsabilidad a otras instituciones y haciendo que en la mayoría de los casos la intervención se convierta en un proceso contradictorio e incluso violento para el mismo trabajador social y los sujetos con los que se interactúan.

¿La intervención profesional un medio de poder y disciplinamiento?

Al parecer los protocolos institucionales son unos los principales referentes de los profesionales en la atención de la violencia escolar, pues en ellos se estipulan indicadores, pautas y procedimientos para su abordaje. Sin embargo, su estructura parece enfocarse al desarrollo de habilidades emocionales, hábitos saludables y cuestiones afectivas, elementos que son de suma importancia pero que hasta cierto podrían ser abordados por otros campos de estudio como la Psicología y Pedagogía.

Del mismo modo, es importante señalar que los protocolos y manuales elaborados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) le han delegado a las

y los trabajadores sociales responsabilidades administrativas-normativas que reducen las posibilidades de profundizar en los procesos sociales conflictivos que se presentan en las escuelas secundarias.

Siempre nos guiamos en lo que es el marco normativo para la convivencia, siempre, o sea todas las acciones que tomamos es con base al marco para la convivencia. Él nos va a diciendo desde donde, o sea, si hizo esto y esto el niño, tienes que hacer esto ¿no? Porque primero tenemos que platicarlo con ellos, o sea así es el protocolo. Primero se plática con ellos y después se le exhorta al papá y al niño cuando se vuelve a cometer la misma acción y después de unos días viene el papá y se sienta con él, así nos lo indica el marco para la convivencia y va creciendo depende de que si el niño sigue teniendo la misma actitud y depende también si es una situación sumamente complicada también, si las acciones pueden ameritar traslado de escuelas (TS2).

Por lo que comúnmente su intervención se distingue por el desarrollo de tres momentos enfocados en la atención individualizada que incluye a padres de familia, alumnado y profesorado.

- Primer momento: Identificación del problema

Como su nombre lo indica consiste en identificar quien ha sido el “agresor” y el “violentado”, así como los posibles daños generados. En este proceso, se redacta un acta de hechos en la que se incorporan datos de identificación, los relatos de los involucrados por separado y una breve descripción de los eventos suscitados.

- Segundo momento: Planeación

En algunos casos se emplean estrategias o acciones para atender esta problemática, algunas de ellas implican la mediación, canalización y la orientación. En esta fase se da seguimiento a talleres previamente elaborados y a grupos de lectura en los que solicita apoyo de instituciones educativas

- Tercer momento: Ejecución

En esta fase se llevan a cabo la ejecución de actividades previamente planeadas en las que se observa detalladamente las fases y momentos que componen su

intervención profesional, donde comúnmente hacen referencia al concepto de *bullying*:

Lo que recomienda el Manual del SEP es separar al alumno generador del *bullying*, y el alumno que se separa tiene que reparar el daño, obviamente se tiene que reparar, entonces se separa al alumno que generó el *bullying*, (...) se separa y lo que se le pide a cada uno de los docentes que le deje trabajo porque no puede permanecer en clase, entonces sigue apartado ese alumno y bajo observación en este caso de la psicóloga quien está valorando su progreso. Una vez que pasa el tiempo y se ve que el alumno ya mejoro en cuanto actitud y acciones es cuando ya se le puede incorporar de clases, obviamente todo esto se lleve a cabo bajo el consentimiento del padre de familia (TS3).

Conforme a lo mencionado es preciso aclarar que el *bullying* desde la mirada de García y Ascensio (2015) responde a una conducta de intimidación individual o colectiva que se presenta de manera constante entre iguales, es decir, “cuando estas violencias se manifiestan entre pares de manera repetida (por lo menos una vez a la semana durante seis meses) (...) con la intención de lastimar, entonces se trata de *bullying*” (p.15).

Por su lado, la violencia escolar se construye estructural, relacional y culturalmente, escondiendo otros tipos de violencias que pueden presentarse entre diferentes integrantes de la comunidad escolar (alumnado, profesorado, administrativos y empleados de base) y que suelen estar asociadas a otro tipo de fenómenos sociales como la discriminación, rechazo e incluso autoritarismo.

Pese al panorama expuesto, parece ser que “el “castigo”, “la supervisión” y “la disciplina” son conceptos muy comunes que asocian los trabajadores sociales como una de las formas más eficaces para prevenir y resolver la violencia escolar.

(...) se estaba presentando el famoso *bullying* que me cae re gorda esa palabra, la verdad, porque eso siempre ha existido, la verdad en esta época a todo lo queremos poner nombre. Sin embargo, se acentuó mucho en mi secundaria, mucho, mucho, con decirte que una alumna le pegó a una maestra. Por ejemplo, ya no hay en reglas en casa pues como los

niños tienen derechos, ya no les pueden regañar, ya taché, porque esta estigmatizado, entonces los papás ya no ejercen autoridad y los niños si necesitan mucha autoridad (TS4).

bueno, nosotros lo definimos un sistema muy apapachador porque no se les cast... bueno, voy a utilizar este término, no es el correcto, pero para fines prácticos no se les llega a castigar, no hay una consecuencia de por medio sí el alumno no aprende literal es solo una máquina que no más está pasando de grado sin que realmente ver lo que aprendió y lo que no aprendió, eso se llega a ver en secundaria y en nivel medio superior más, pero bueno, entonces sería eso (TS3).

Lo descrito, podría indicar que la intervención busca disciplinar a los sujetos como si estos fueran el problema y nos las condiciones que propician el fenómeno de la violencia escolar, haciendo que en esta última se construyan relaciones de autoridad y poder sobre el otro.

En tal sentido Falla (2016) considera que la intervención institucional se convierte en una “forma de poder, puede ser vista como un mecanismo de disciplinamiento, de control, de poder o de dominio (...) como un espacio de acción en donde los sujetos actúan los unos sobre los otros y entre los otros para configurar así las relaciones de poder en las que se hagan evidentes formas de resistencia” (p.15).

Esta cuestión de mediar con los profesores o estudiantes si es que se presenta algún conflicto con algún profesor, pero al final de cuentas creo que se termina sancionando y es que, en lugar de trabajar con el problema del alumno y profesor, lo que se hace es que se sanciona; muchas veces me tocó observar, o sea, estar presente cuando se le sancionaba siempre que le regañaba al estudiante (TS2).

¿Serán acaso el castigo y la sanción las soluciones para la violencia escolar? Desde mi mirada, considero que este tipo de posicionamientos limitan posibilidades de conocer a los sujetos, de saber por qué son como son y hacen lo que hacen, conduciendo a la intervención al cumplimiento de distintas funciones de manera aleatoria.

Desde el punto de vista de Míguez (2017) lo anterior responde a un elemento histórico en el que las instituciones han servido como medios de control, poder y vigilancia en donde los trabajadores sociales han sido disciplinados bajo esta lógica:

El Trabajo Social se encuentra en una posición de subordinación cuando trabaja en instituciones que cubren una función universal (salud, educación, etc.), siendo el objeto de los otros. Es así que las instituciones disciplinarias han servido de control funcionando como un “microscopio de la conducta”, como aparato de observación, registro y encauzamiento de la misma. La institución permite una determinada relación social, permite el contacto entre grupos opuestos, pero no resuelve el problema. (p.173).

Bajo este fundamento, la institución educativa se convierte en un espacio de control y poder en el que los trabajadores sociales han llegado asumir un posicionamiento ideológico que busca el “orden y control” por medio de la modificación de la conducta de los individuos, estableciendo relaciones de poder y dominación durante este proceso.

Pero a pesar de que pueden ejercer poder sobre otros sujetos, también se ven subordinados a la misma institución y a otros profesionales que desconocen su labor e importancia en las instituciones educativas:

(...) bueno obviamente también lo que les permiten hacer en las escuelas porque también tienen limitantes como no hacer visitar domiciliarias ¿no? o si los papá no se presentan, bueno “No vino, ahí va un recado” y no trasciende la intervención que se puede hacer, entonces yo siempre he visto que, en las escuelas, en este ámbito hay mucho que hacer; primero porque creo que es un espacio donde se da una singularidad de encuentros, de conflicto, de convivencia (TS5).

Lo anterior, refleja que la intervención un proceso que usualmente se piensa a partir de marcos institucionales fundamentados en posturas “unidimensionales” que no consideran ni contempla la voz, experiencia y conocimientos de aquellos con los que se “interviene”. Al respecto Mier (2002) señala que la intervención

institucional es un medio errado pensado desde el mismo profesional para el sujeto con el que interviene:

La noción de intervención, comprendida como una forma de acción extrínseca de un sujeto social en un universo normado, instituido, involucra otras nociones y procesos en apariencia implícitos: una noción de subjetividad, la autonomía de su acción, el desplazamiento o la cancelación de esta autonomía, la trama de vínculos donde se interviene su historia, su memoria, su capacidad de respuesta colectiva ante los acontecimientos (pp.14-15).

De esta manera, resulta fundamental reflexionar sobre cómo se ha pensado la intervención en las instituciones públicas y privadas, dado que prevalecen dualismos entre “lo permitido”, “lo prohibido”, “lo que es incorrecto” y “lo que debe ser corregido”, estableciendo relaciones jerárquicas que podrían reproducir aquello que intentamos resignificar, cambiar o modificar.

En un sentido similar Tello (2005) señala que el abordaje de la violencia implica reconocer la violencia en la sociedad, en los otros y en nosotros mismos “Decíamos que el primer problema con la violencia es reconocerla y, el segundo, aceptar su presencia como parte de nuestro mundo, de nuestro entorno y de nosotros mismos” (p.1177).

Aquí es respetada la trabajadora social, o sea les da miedo, lo que no logran los demás, los maestros y eso, lo logran la directora y la trabajadora social; cómo te voy a decir eh, tengo una mamá que ya me tiene bloqueada (...) tengo otra mamá que tampoco quiere saber nada de mí, pero son, bueno, una dice tener licenciatura y la otra no tiene ni para comer, pero se mete en todos los haberes y por hacer ¿si me entiendes? (...) los mandan conmigo y dentro de las escuelas es como “ah es que la trabajadora social” ¿no? Y yo de “si ¿y luego que quieres que yo haga? Ja, ja o sea todo lo puedes resolver, soy ruda entonces soy ruda, no soy nada linda y no soy nada tierna entonces sí, pero bueno no pasa nada (TS1).

También los mismos estudiantes me decían “ es que a mí me fue muy mal en la escuela y la trabajadora social solo hacia esto” y mal no me refiero

a las calificaciones, mal a lo que es esta parte, las diversas expresiones de violencia que se presentaban, entonces por eso seguimos viendo a la trabajadora social como alguien que hace reportes, como alguien que te va controlar, que revisa el corte de cabello y es lo que pasa, pues ya llevo muchos años, tampoco soy experta, pero sigo observando que si hay limitantes para el trabajador social, pero también está la cuestión de no transitar como trabajadores sociales en la intervención de estas cuestiones porque al solo era la cuestión de que “Ah, tenía una familia de no sabe qué”; y es que también se debe a que tipo de vínculos se están dando los vínculos en el aula, que también podemos trabajar, pero que también inmediatamente somos de “mándalo a la psicóloga, al médico, al tal” y al final las trabajadoras sociales se siguen quedando con lo básico, con esta cuestión de becas, de familia, trámites administrativos y pocas veces se trabaja esta cuestión relacional (TS5).

Si bien es importante hablar de teorías y metodologías, también es imprescindible recuperar aquello que se genera al momento de “intervenir” e interactuar con los otros, ya que se gestan elementos intersubjetivos como sentires, pensares, expectativas e incluso obstáculos que le dan cierto sentido a la intervención de las y los trabajadores sociales.

Por tal razón, se explorarán en los siguientes párrafos los elementos antes mencionados, puesto que desde la mirada de Jodelet (1944) las representaciones sociales se constituyen a partir de aspectos simbólicos y significantes que se construyen mediante la experiencia y conocimientos socialmente construidos.

Pues evidentemente, cada profesional ha configurado distintos valores y sentimientos relacionados con la satisfacción, frustración, optimismo y temor ante el abordaje de la violencia escolar en las escuelas secundarias.

Una labor poco valorada

Anteriormente, se discutía el papel histórico de la escuela como institución de poder y control en la que cada profesional ejerce dominio sobre el otro, pero a su vez también se ve subordinado a la misma institución y a otros actores originando que en el abordaje de la violencia escolar o cualquier otro proceso

social conflictivo se presenten diversos sentires, obstáculos y expectativas que justifican y respaldan la postura de las y los profesionales.

Para dar cuenta de ello, se edificaron distintas preguntas centradas en los sentires y pensares durante la intervención. De tal manera, que uno de los principales puntos a desarrollar en los siguientes párrafos son los aspectos simbólicos y figurativos que se presentan en el abordaje de la violencia escolar dentro de las escuelas secundarias.

Dado que cuando se presentan casos de violencia escolar son las y los trabajadores sociales quienes tienen mayor contacto con otros sujetos y profesionales que se ubican en las áreas de Psicología, Comunicación y Pedagogía. Durante este proceso se trabajan temas asociados con factores cognitivos, intelectuales, de aprendizaje, emocionales, educativos, cívicos, económicos y éticos.

Sin embargo, en ese trabajo multidisciplinario y colaborativo se presentan cuatro tipos de escenarios que en seguida se explicarán:

1. Los profesionales desconocen la labor profesional de Trabajo Social/ Las y los trabajadores sociales reconocen la ausencia de una especificidad disciplinar
2. La o el trabajador social se convierte en una especie de “todólogo”
3. Límites institucionales (lo que está permitido y prohibido para la o el profesional)
4. Poca valoración y reconocimiento de su labor profesional por agentes internos y externos.

En esta relación los trabajadores sociales expresan sentimientos de inferioridad y descontento ante el desconocimiento y falta de reconocimiento a su labor profesional, pues si bien el trabajo multidisciplinario permite conocer diferentes perspectivas sobre la violencia escolar y posibles soluciones a la misma, también genera discusiones y desacuerdos entre ellos siendo que los profesionales desconocen los límites de cada uno:

A veces son difíciles lo egos ja, ja porque dices. A veces el psicólogo es muy celoso de su trabajo porque dice “Tú me vas a quitar mi trabajo” no,

o sea, tenemos que colaborar, entonces, ya después de tiempo. Al principio si fue difícil, ya después de un tiempo vas platicando con él, lo vas conociendo; entonces la directoria obviamente hay muchos directores que si te apoyan (TS6).

Pese a los esfuerzos realizados por los trabajadores sociales parece que su labor no es del todo clara para otros profesionales ni la misma institución, propiciando que se les asignen funciones y actividades que no corresponden directamente a su formación académica. Por ejemplo:

- Dar clases cuando un profesor se ausenta
- Revisar el uniforme y corte de cabello
- Asignar retardos
- Responder llamadas telefónicas y ofrecer información sobre los servicios educativos
- Armar expedientes de ingreso escolar, médico y psicológico
- Pago de colegiaturas
- Entre otras más

Este aspecto es expresado claramente por unas de las colegas en el área de Iztapalapa:

Entonces los directivos que no conocen te agarran de comodín y te dicen: “A ver tú, vas a revisar que los niños que traigan su credencial, vas a revisar que traigan los tenis blancos ¿no? O sea, y pasa porque tú dices “híjole en la escuela no me enseñaron a revisar los tenis blancos” ja, ja ¿no? Y en su momento si yo llegué hacerlo, pero siempre estuve inconforme porque era revisar la credencial y yo me sentía mal; si somos parte de esta maquinaria de la disciplina, que es necesaria, pero bueno yo decía “yo no quiero estar ahí, yo a lo mejor quisiera impactar” en su consciencia, que tuvieran consciencia de sus acciones (TS4).

Cuestión que puede generar distintos confrontamientos y desacuerdos entre los sujetos, puesto que al trabajador sociales se les asignan múltiples funciones en la que no está capacitados o formados, conduciendo que se les considere como “todólogo”:

Cuando llegué yo, me dijeron ponte hacer esto, ponte hacer el otro y yo dije “A ver, vamos siendo muy cuatas y siendo muy amigos. Ustedes díganme de donde a donde dice que yo hago” ¿no? (...) ha sido un pelear con la supervisión y decimos “nos sentamos y definimos conforme al manual hasta donde sí, hasta donde no”. Tengo compañeras trabajadoras sociales que dan las tablas de multiplicar y no es porque no las puedan dar, pero no son maestras, es como llegar y quitar el juguete al niño y yo no puedo llegar a hacer eso (TS1).

En este sentido, Aquín (1994) expresa que la ausencia de un conocimiento específico y de una misma especificidad disciplinar genera incertidumbre en el trabajador social limitando su capacidad de establecer límites profesionales y reproduciendo funciones y conocimientos de otros campos de estudio.

Lo anterior, se agudiza cuando se trata de intervenir más allá de lo “permitido”, pues las y los trabajadores sociales se enfrentan a diversos obstáculos, límites y represalias por parte de algunos familiares y figuras institucionales.

5.4 Entre lo permitido y prohibido

Una de las primeras interrogantes que surgieron al momento de construir el proyecto de investigación fueron:

- ¿Por qué a pesar de los esfuerzos y estudios realizados sobre la violencia escolar sigue prevaleciendo en las instituciones educativas?
- ¿Qué ha propiciado que la intervención de Trabajo Social se limite al cumplimiento de cuestiones normativas-administrativas en la atención de procesos sociales conflictivos en las escuelas secundarias?
- ¿Hacia donde tendríamos que dirigir nuestra mirada para fortalecer los procesos de intervención en los espacios escolares?

Cuestionamientos que han tomado mayor sentido tras la investigación realizada, debido a que la violencia se ha agudizado de tal forma que resulta complejo visibilizarla, cuestionarla y modificarla en nuestras relaciones y en la misma intervención, llevando a las y los trabajadores social a enfrentarse a distintos obstáculos, limitantes y posturas que rechazan la posibilidad de intervenir ante este fenómeno.

Esta situación nos ha permitido identificar al menos cuatro de escenarios en los que se visualizan sentimientos mayormente negativos y expectativas a trabajar dentro del gremio de Trabajo Social y su labor en las instituciones públicas y privadas.

- Existe una ausencia de trabajadores sociales en las escuelas secundarias y una excesiva carga de trabajo administrativo que impide abordar y profundizar las situaciones-problemáticas en el contexto escolar.
- Se reconoce la existencia de la violencia escolar, pero se decide no actuar ante el temor de represalias institucionales, familiares y comunitarias.
- Al no poder intervenir en procesos sociales conflictivos centran sus esfuerzos en aquellos aspectos que le son permitidos y designados por la institución (formación cívica, mejorar la conducta y apoyo socioemocional).
- Identifican la presencia de la violencia escolar y las posibles debilidades de la intervención profesional de Trabajo Social, motivándoles a reconsiderar su papel, función y propósito en las instituciones educativas.

Para abonar a la discusión, se detallarán cada uno de los posibles panoramas, comenzando por el primero en el que se vislumbran una serie críticas e informidades respecto a la institución y a la misma intervención de Trabajo Social en los espacios escolares.

Anteriormente, se discutía sobre el desconocimiento de la labor profesional de Trabajo Social en los espacios escolares, que le lleva a realizar numerosas acciones que están fuera de su formación académica. Una de ellas es la excesiva carga de trabajo administrativo que les impide en el mayor número de los casos identificar y dar seguimiento a los procesos sociales conflictivos que se suscitan en las aulas.

No podemos ver el avance de cada uno de ellos porque es muy, pero muy complicado, debido a la carga de trabajo que hay, entonces lo que se hace es dejar un material grupal al momento de que se evalúa. Si se va viendo el avance de cada uno de ellos, en dado caso que se llegue a ver una

situación muy particular se canaliza o yo lo que hago es canalizarlo con los directivos (TS3).

(...) esta cuestión de lo que he observado mucho en las trabajadoras sociales son los límites que tienen ¿no? de no poder hacer, bueno, yo digo que también se acostumbran o se adaptan a lo que se puede o lo que la institución les permite y no ir más allá, entonces esta cuestión de no involucrarse más allá de lo permitido las limita mucho o se limitan mucho ¿no? también por esta cuestión de “No puedo hacer más y hasta ahí me quedo” (TS6)

Si bien la Secretaría de Educación Pública (SEP) establece que en cada escuela debe contar con al menos un trabajador social, es una afirmación que debe reconsiderarse, pues si tomamos en cuenta los datos estadísticos proporcionados por la Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México (AEFCM) durante el año 2017 la Ciudad de México contaba con aproximadamente 526 escuelas secundarias diurnas donde estudiaban alrededor de 315 293 alumnas y alumnos.

Lo que quiere decir que en cada escuela hay al menos un trabajador social para más de 580 alumnos en ambos turnos, lo que amerita su incorporación no solo en la educación secundaria, sino también en otros niveles educativos en todo el país:

No me gusta y solo hay una trabajadora social en todo el plantel. Te vas a hacer la visita domiciliaria si tú quieres dos horas mínimo y cuando regresas tienes toda la chamba que no hiciste en dos horas y dices ja, ja “vengo cansada y no hay nadie más que lo haga” y si, solo eres tú y eso no lo entiende nadie (TS4).

Como se comentaba anteriormente, uno de los principales propósitos de la institución es la regulación del orden y el control que pocas veces busca la modificación de las condiciones que propician la existencia de la violencia escolar, ya que eso implica asumir ciertas responsabilidades e incluso posibles represalias jurídicas, sociales y familiares que no están dispuestos a tomar, condicionando de esa manera la intervención de los sujetos:

Sin embargo, la limitante es la institución. De hecho, eso es lo que te vas a encontrar en la mayoría de los casos, que es la misma institución; por política institucional o ya sea porque no cuenta con los recursos necesarios (...) la directora me dijo “Tú eres trabajador social, sé que tienes la visión” la directora es pedagoga y entonces yo soy trabajador social. Sin embargo, como te comentaba el trabajador social no logra intervenir del todo, y no porque no tuviera la capacidad, hasta me lo comentaron “Sé que tienes la capacidad, sé que puedes y te lo agradezco, pero yo soy la directora y nosotros ya veremos que hacer” (TS3).

(...) Yo soy una fiel del Trabajo Social multidisciplinario, entonces no me aviento sola, canalizo. Yo trabajo conjuntamente con directivos, con maestros, al fin y al cabo, todos están involucrados (...) bueno hasta donde se nos permite eh, pues tampoco puedes hacer mucho, sí hicimos dos denuncias, si soy muy chismosa, me entero de cosas que no me tengo que enterar, social y culturalmente no se permite ni estar tan metido, te tienes que quedar en cierto resguardo (TS1).

En esta dirección Míguez (2017) y Tello (2015) consideran que la institución educativa nunca ha tenido como propósito resolver ni modificar las condiciones, sino mantenerlas y reproducirlas por medio de castigos, reportes y sanciones dando “como resultado un mayor número de enfrentamientos entre los actores de la comunidad: maestros contra alumnos, alumnos contra maestros y compañeros, autoridades contra padres de familia, padres de familia contra maestros. Todos se acusan, se juzgan, se culpan” (p.46).

Esto ha llevado a que a la o el trabajador asuma que intervenir en casos de violencia escolar conlleva a enfrentarse a diversos conflictivos y posibles confrontaciones que ponen en riesgo su integridad laboral y personal, considerando que lo mejor es “no intervenir”, “no involucrarse”, “no ponerse en riesgo”.

No sé quiso comprometer la maestra porque era un delito muy fuerte, pero cuando interrogamos al niño nos dimos cuenta de que había gente muy mala, muy mala atrás de él y tú dices “Mi pellejo o él” entonces dices, pues mi pellejo (...) Si, hay un reglamento porque tenías que dar paso a las

autoridades, pero no nos queremos meter en ese tipo de casos; mira quiero decirte que hay casos terribles, terribles (TS4).

Es decir, es una violencia estructural que se refleja en las cotidianidades y que genera en los sujetos una postura de no involucramiento, de temor y preocupación ante el fenómeno de la violencia, pues fuera de las instituciones educativas se ven expuestos a posibles represalias por parte de familiares, alumnos y del mismo crimen organizado.

(...) Las personas no quieren intervenir, no quieren tocar estos casos porque no quieren que el padre de familia u otra situación que llegue a vulnerarlos de manera personal y muchas veces me lo han dicho “sí, es que la ley defiende a los padres, a los alumnos, pero ¿Quién nos defiende a nosotros? (...) ¿Qué va a pasar con nosotros si alguien, si algo nos llega agredir en la calle?” o que nos hagan algo ante trabajar con una injusticia y sí me lo han recalado mucho (TS0).

Híjole, si he aprendido, he aprendido a no involucrarme, que sí yo acabo agotada. (...) Sigo sin entender donde viven, esto de su casa y eso, pero si te da un contexto, este... lo pregunto y todo, pero hasta ahí porque al fin y acabo no lo utilizo porque déjame decirte, porque en lugar de que yo entregue, familia tal, empezando porque si pongo familia disfuncional, bueno, parece que estoy atacando a la supervisora, entonces ya me dijeron que me quite “mi familia disfuncional” y digo es familia disfuncional, perdón, es mi lenguaje ¿Lo quieren o no lo quieren? O sea ¿quieres a un trabajador social para que te pinte de rosa las cosas?, pues no, yo no la pinto, entonces me dijo el papá de que se drogaba y me decían “ay, no, no lo pongas así” y yo dije “no bueno, santa madre de Guadalupe” o sea, no lo puedo poner de otra manera, entonces tengo que ponerles maquillaje a sus citas (TS1).

Ante la ausencia de leyes y apoyo institucional los sujetos han optado por limitar su intervención al espectro institucional en el que tratan de centrarse en aspectos que no impliquen afrontar determinados obstáculos y limitantes:

Tenemos mucho miedo los trabajadores sociales que un padre de familia nos vaya a denunciar y que después estemos en el bote, en el reclusorio

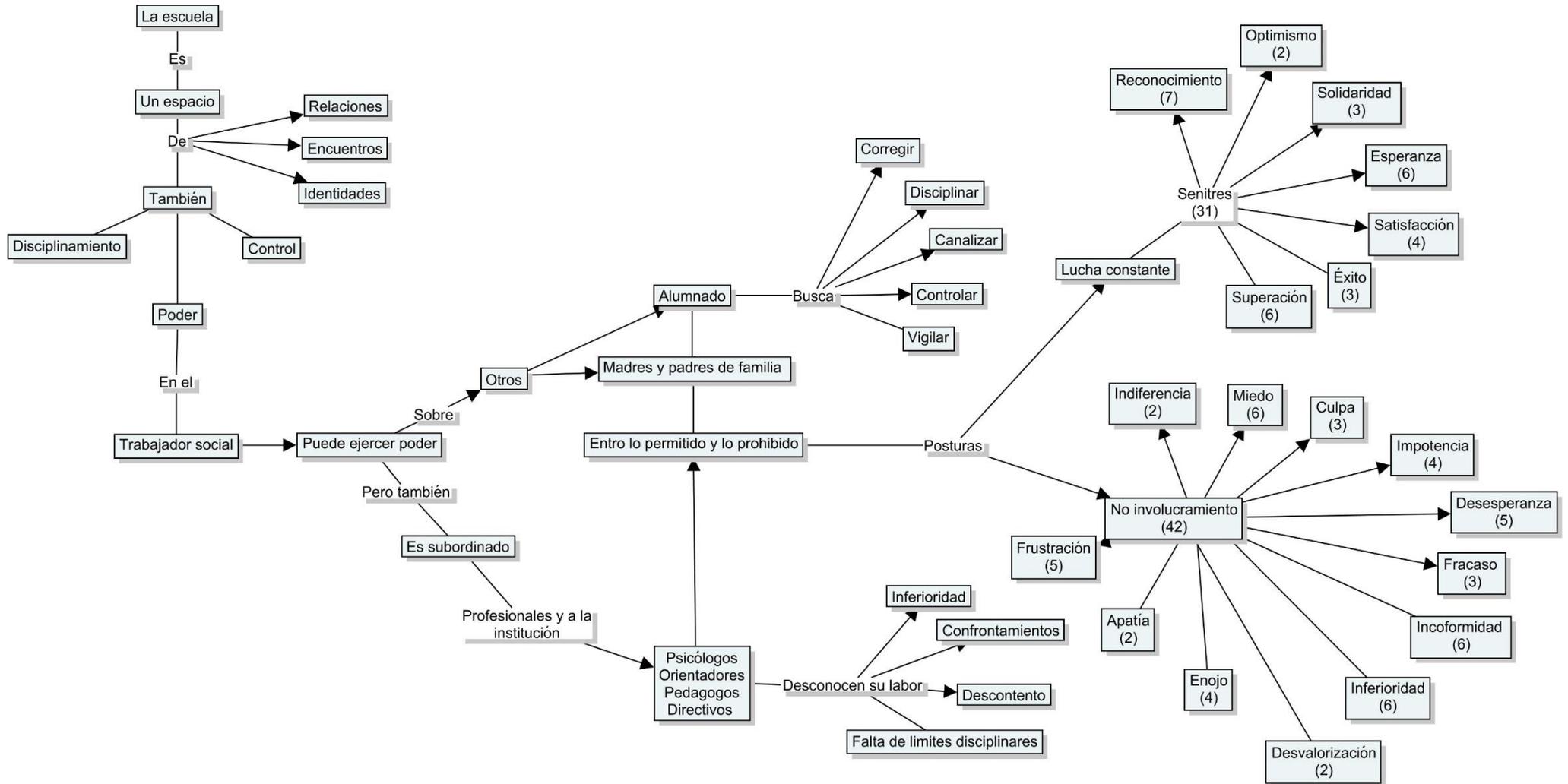
que porque les hablamos feo, que hasta te inventan cosas, tenemos mucho miedo de meternos en una situación legal porque aparte de todo en una situación legal necesitas tener dinero para pagar un abogado y la verdad es que la SEP nunca te va a respaldar, nunca y te lo digo yo que tengo 30 años de servicio y el dinero que te van a dar no te va a alcanzar para apagar un abogado menos para comer, entonces ahorita tenemos ese miedo (TS4).

Y en efecto al revisar la Ley General de Educación (LGE) el único apartado que hace referencia a la seguridad y derechos de los trabajadores sociales se ubica en el capítulo III “Del recurso administrativo” específicamente en la parte de “TRANSITORIOS”

V. - Se respetarán los derechos laborales de los trabajadores del Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa conforme a lo dispuesto por el Contrato Colectivo de Trabajo, la Ley Federal del Trabajo y demás ordenamientos aplicables.

Ante lo acontecido los sujetos han configurado nociones figurativas y simbólicas que le dan sentido a su práctica y que les permite posicionarse ante ella, la cual está integrada por una serie de ideas y sentimientos que desde la perspectiva de Jodelet (1986) son producto de su experiencia, historia y contexto social “las representaciones no solo determinan la acción sino también pueden cambiar las acciones y producir nuevos comportamientos, construir y constituir nuevas relaciones con el objeto de representación (s.p).

Figura 21. Sentires y pensamientos en la intervención profesional de Trabajo Social



Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Las y los trabajadores sociales expresan diferentes sentimientos, posturas y actitudes que pocas veces son tratadas o reconocidas en los procesos de intervención, pues con frecuencia se habla de procesos coherentemente articulados y fundamentados que no se llega aludir a los aspectos simbólicos y figurativos que ello implica.

A veces me desanimo porque te encuentras con “Ay es que la violencia es un problema dado, ahí está, es un problema que siempre ha estado ¿Por qué trabajar violencia escolar cuando hay otros temas emergentes? más importantes como lo de género” donde todo el mundo se volcó a eso, entonces hay que darle más atención (...) entonces cuando dicen “es que la violencia, que, no sé qué” digo, o sea es desprestigiar un poco y es de “hey tenemos mucho que hacer” porque lamentablemente sigue dándose, está presente, sigue manifestándose de distintas formas (TS5).

De tal forma, que se originan dos tipos de posicionamientos que normalizan las violencias en la vida cotidiana; el primero hace referencia al “no involucramiento y distanciamiento” donde se reflejan sentimientos de frustración, decepción e incluso culpa al no generar un cambio en la situación del estudiantado.

(...) se presenta el clásico “¿Qué ha hecho con tal caso?” y yo decía “¡Ay no! bueno ya hablé por teléfono, ya hablé con el niño, pero no ha regresado ¿Si se incorporó? O ¿para que se incorporó? si no ha entregado la tarea y yo decía “Utaa...chin...No la hice”. Yo creo que estuvo mal, pero el día de hoy, digo: “Ya tengo 30 años de servicio. No inventes, no puedes sentirte culpable por algo que no es tu culpa” (...) a lo mejor me gustaría decirte que si siento un poco de culpa porque no he ido más allá de denunciar. Yo no tengo una experiencia de ir a denunciar porque en primer lugar yo no puedo hacerla sola, digo, yo dependo de unos directivos y ahorita están más fuertes los casos, yo le pido al creador que ya no nos de casos tan difíciles donde tengamos que denunciar (TS4).

Lo expuesto, da cuenta de la complejidad que supone la intervención en el fenómeno de la violencia escolar, pues en ella se dan procesos simbólicos, valorativos y figurativos que influyen en el actuar de las y los trabajadores sociales, tal y como lo hacen notar Piña y Cuevas (2004) “las RS no solo

determinan la acción sino también pueden cambiar las acciones y producir nuevos comportamientos, construir y constituir nuevas relaciones con el objeto de representación. Determinan o modifican la toma de postura ante un objeto, persona o hecho” (p.8).

De modo que, la segunda postura o posición que se logra identificar es que a pesar de las limitantes y obstáculos se externa un deseo e interés por reconfigurar y resignificar la intervención en las escuelas secundarias, llevando a los sujetos a identificar debilidades y fortalezas de manera individual y colectiva.

Por lo tanto, se dividirán en dos; aquellos elementos que desde su mirada necesitan trabajarse dentro del gremio y los que se requieren trabajar al momento de intervenir e interactuar con los otros

En ambos escenarios se vislumbran intenciones y expectativas generalmente positivas a corto y mediano plazo entre las que destacan el reconocimiento profesional, la lucha constante, la formación y capacitación, al igual que la organización gremial.

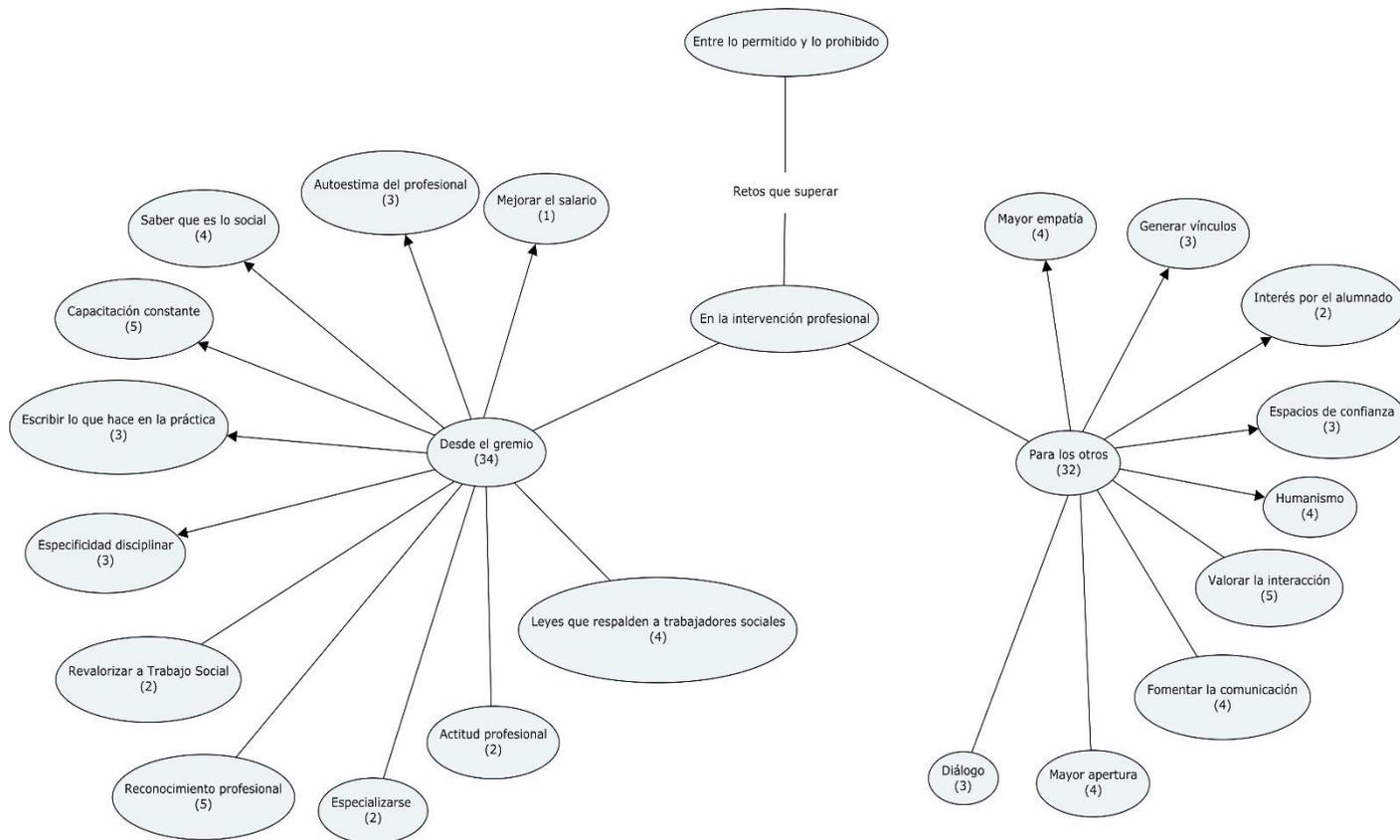
Escribir, hacer y pensar desde otra mirada

En este apartado se identifica tópicos asociados con la autoestima, capacitación y reconocimiento social y profesional, puesto que desde la mirada de los actores su labor y función no es del todo reconocida por el gremio ni la sociedad en general; cuestión que les ha impulsado a modificar y resignificar su quehacer con la finalidad de que sea mayormente valorado por otros profesionales y la misma institución.

Si somos parte de esta maquinaria de la disciplina, que es necesaria, pero bueno yo decía “yo no quiero estar ahí, yo a lo mejor quisiera impactar en su consciencia, que tuvieran consciencia de sus acciones”, no sé y pues le luche y lo conseguí, no es fácil porque los directivos siempre están detrás de ti y te dicen “te quiero aquí parada y me checas los niños retardados”, entonces en el grupo que tenemos por acá de trabajadoras sociales es para abrir espacios y es cosa que como gremio no lo hacemos porque nos da flojera (...) El día de hoy yo tengo abierta la puerta con mis

directivos y han pasado muchos directivos ya te has de imaginar 30 años (TS4).

Figura 22. Elementos a trabajar en la disciplina/profesión



Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Es así que se externan un gran número de debilidades, pero también posibles soluciones que están relacionadas con los procesos formativos, la capacitación constante y la búsqueda de una especificidad centrada en “lo social”. Asimismo, se expresa un interés por establecer relaciones más humanas y empáticas con los sujetos con los que se interactúa.

Y aunque estas expresiones han sido recurrentes dentro de la disciplina, parece que las y los trabajadores sociales en el ámbito escolar también refieren la desvalorización su labor dentro del gremio y por otros campos de estudio, permitiéndoles identificar y resaltar elementos identitarios y figurativos que los caracteriza como trabajadores sociales.

Parte de esos rasgos identitarios tienen que ver con la capacidad de escucha, diálogo, liderazgo, facilidad de palabra y establecer relaciones sociales, así como un interés por lo social. A pesar de ello, consideran que se deben reforzar comenzado con una actualización constante

He detectado que se quedan muchos profesionistas en la zona de confort o que tal vez tienen años y dicen “es que yo ya tengo mucha experiencia” y si, pero no estas actualizado y entonces la capacitación sería lo primordial el de tener un interés en la capacitación (...) intervención en escuelas secundarias, si, nos falta. Vuelvo a lo mismo, nos falta capacitación, segundo en el ámbito de educación pública recursos y en el ámbito de las escuelas privadas inversión ¿no? (TS3).

De esta manera, la actitud de las y los trabajadores sociales no puede determinarse únicamente en términos “positivos” o “negativos” sino más bien conjunto de creencias, mitos, estereotipos y posturas que justifica su intervención profesional.

Entonces te das cuenta de todo lo que falta hacer, pero que no se recupera ¿no? entonces si no se recupera y no se interviene en eso, pues difícilmente vamos a construir conocimiento respecto a los trabajadores sociales, entonces yo creo que si hace falta mucho más reconocimiento y trabajo por parte de los trabajadores sociales en el ámbito escolar (TS5)

A partir de lo anterior, los sujetos consideran que su intervención tendría que encaminarse al reforzamiento de los lazos familiares y escolares. A continuación, se expondrán aquellas expectativas y elementos de mayor importancia que los profesionales desean alcanzar a través de su intervención profesional, para ello se dividirán de la siguiente manera: Familiares y escolares:

Tabla 20. Expectativas del Trabajador Social en la intervención profesional

Familiares	Educativas
------------	------------

<p>Fomentar la convivencia familiar</p> <p>Impulsar la participación e involucramiento</p> <p>Integrar a padres de familia</p>	<p>Identificar emociones básicas y secundarias</p> <p>Seguimiento más formal e individualizado</p> <p>Formar a alumnos sobresalientes</p> <p>Acompañar en la toma de decisiones</p> <p>Generar espacios de convivencia</p> <p>Desarrollo de habilidades sociales</p> <p>Apoyar al alumnado</p> <p>Buscar la salud mental, tener paz mental</p>
--	--

Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Lo expuesto, refleja un deseo por modificar y resignificar la imagen que se tiene del mismo trabajador social y su intervención profesional en las escuelas secundarias

híjole que hagamos Trabajo Social, pero desde nuestra persona, que hagamos esa intervención desde nuestra persona y que sepamos los que valemos y que somos un gremio que debemos darnos las manos y no hacernos, bueno yo tengo el caso de gente que conocí en huelgas y hasta el día de hoy son mis mejores amigas y ¿Cómo hacemos esto? Con un sentido de respeto (...) hay que ayudarse entre trabajadores sociales, abrir los espacios, tantos compañeros haciendo Trabajo Social. Yo sí creo que la unión si hace la fuerza, si creo en los grupos, creo en Trabajo Social, creo en lo social (TS1).

En ese deseo por romper estereotipos y revalorar la intervención de Trabajo Social se condensan diversas imágenes llenas de contenidos y elementos jerárquicos y prioritarios para el trabajador social.

5.5 Un futuro incierto

A lo largo de la investigación se han explorado los distintos conocimientos, nociones, sentimientos y expresiones que los sujetos han configurado durante su formación académica y de ejercicio profesional. Dichos elementos se encuentran constituidos por una gran diversidad de significados e imágenes figurativas y simbólicas fruto de su experiencia y conocimientos individuales y colectivos.

Desde el punto de vista de Reina et, al. (2019) es en el campo representacional donde se externalan y visualizan “los contenidos de mayor significación evocados y se jerarquizaron las palabras dotadas de sentido en las áreas exploradas, definiéndose así el núcleo o esquema figurativo del campo representacional” (p-213).

Por ello, al momento de que los sujetos expresan un deseo por revalorizar y reforzar su intervención profesional se visualizan múltiples elementos que dejan al descubierto modelos simbólicos y significantes para los mismos. Para profundizar en lo anterior, se establecieron preguntas centradas en su labor y expectativas ante la actual crisis sanitaria, sus nociones a futuro y los puntos a reconsiderar en la intervención.

Nuevos escenarios, nuevos retos, nuevos desafíos

A principios del año 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró la existencia de un nuevo virus llamado SARS-CoV-2 causante de la enfermedad COVID-19 que trajo consigo una serie de cambios económicos, sanitarios, políticos y sociales alrededor del mundo, afectando principalmente a países en vías de desarrollo.

Lo anterior, propició que se tomaran medidas estrictas en el país para prevenir el número de contagios y la propagación del virus. De esa manera, la Secretaría de Salud declaró estado de emergencia estableciendo cuarentena obligatoria en diferentes estados de la república, limitando los encuentros sociales, aglomeraciones masivas y la realización de actividades económicas no esenciales.

Entre esas medidas se encontraba la suspensión de clases presenciales, impulsando así el denominado “Home Office” y la educación a distancia, algo que sin duda generó incertidumbre entre los profesionales del Trabajo Social, ya que ante la ausencia del contacto físico y social tuvieron que emplear medidas y estrategias que les permitiera llevar a cabo su labor profesional desde la distancia.

Aspecto que complejizó su intervención profesional en casos de violencia escolar debido a que este fenómeno se ha agudizado y diversificado durante los últimos

meses por medio de redes sociales, obstaculizando su identificación, prevención y atención

Hay menos cercanía, o sea las redes te acercan, pero ¿Cómo te acercan? Que te permiten hacer, porque a lo mejor en clases virtuales se ponen comentarios ¿no? expresiones o te hacen caras, quien prenda la cámara y quien no a lo mejor ni te das cuenta ¿no? a lo mejor en los grupos de WhatsApp donde se comunican los estudiantes, a lo mejor dan pauta para expresiones de violencia y obviamente van incentivando que te sientas con menos confianza (...) hay otras cuestiones de del pack, del sexting, muchas cosas que ya se daban pero ahora es ¿Cómo se han trasladado a estos espacios? (...) entonces yo creo que, si ha aumentado, pero a lo mejor es ahora con que expresiones, lo que permitan estas plataformas (TS5)

A pesar del confinamiento y la suspensión de clases presenciales el fenómeno de la violencia escolar sigue perpetuándose a través de medios digitales y redes sociales donde comúnmente se exponen expresiones violentas asociadas a elementos racistas, discriminatorias, sexistas y excluyentes que contribuyen a la normalización y legitimación de este fenómeno en los distintos espacios o foros digitales destinados a temas educativos.

Algunos recursos más utilizados son los grupos de WhatsApp y Facebook, donde comúnmente se externan comentarios que desvalorizan al otro. De la misma manera, se llega a compartir contenido sensible que afecta principalmente al alumnado entre las manifestaciones que mayor sobresalen son el *sexting*, el acoso y la extorsión.

Pero ante la compleja situación que se vive actualmente la intervención de las y los profesionales ha tenido que centrarse principalmente a la atención y contención de crisis, así como apoyo socioemocional al alumnado y padres de familia, restándole cierta importancia a la atención de la violencia escolar, aunque también ha permitido un mayor acercamiento a los estudiantes, su historia y vida cotidiana.

En esa relación han logrado percibir incertidumbre y temor entre los actores que componen la comunidad escolar, ya que tras el aumento de casos y número de

fallecimientos por COVID-19 algunos fenómenos y problemáticas relacionadas con elementos emocionales, económicos, sociales y educativos se han agudizado y diversificado:

- Depresión
- Aislamiento
- Ansiedad
- Deserción escolar
- Bajo rendimiento escolar
- Excesiva carga de trabajo
- Incertidumbre
- Desempleo
- Entre otras

Esta situación ha afectado significativamente el involucramiento, participación y estancia del estudiantado, pues muchos de ellos afrontan escenarios familiares y personales complejos que les impide permanecer en las clases a distancia o virtuales

Ha cambiado mucho en el aspecto social, en el aspecto emocional también porque son alumnos que en muchas ocasiones no la han pasado bien ¿a qué me refiero con todo esto? Tenemos casos de alumnos que han fallecido sus padres, han fallecido familiares, entonces al momento de que llegan a la clase están deprimidos, lo único que menos quieren es estudiar, eso es un hecho, entonces lo que nosotros hacemos es apoyarlos, escucharlos, yo lo que hago en educación socioemocional (...) brindarles un espacio fuera de clase por video llamada o video conferencia para platicar con ellos, les brindo lo que es ánimo, apoyo, apoyo emocional y ya en caso de que requieran intervención mayor obviamente ya los canalizamos a instituciones especializadas (TS3).

Tras ello, las y los trabajadores han realizado complejos ejercicios de reflexión en los que llegan a cuestionar su papel labor e intervención profesional durante y después de la pandemia dejando al descubierto expectativas y nociones a mediano, y a largo plazo.

Entre esas expresas no solo se visualizan elementos profesionales, sino también personales que nos permite reconocer que las representaciones sociales están contante cambio y que tras un evento como el que se vive actualmente parecen tomar un sentido significante para los mismos sujetos.

Es que así que se visualizan expectativas estas dirigidas al ámbito escolar, así como interés de seguirse formado e impartir clases en las instituciones educativas en las que laboran.

Con esto de la pandemia ya no sabes, no puedes tener. Digo, si antes no tenías la certeza ahora es un poco más difícil. Yo me visualizo dando clases, es algo que ya había definido cuando comencé a trabajar en el ámbito escolar porque creo que también es una oportunidad de acercarse a los estudiantes, de brindarles otro panorama; también tienen propuestas e iniciativas (...) pues trabajando en las escuelas, y cuando regresamos, como sea seguimos trabajando y como la violencia ha trascendido en los espacios porque bien es cierto que ya no estamos en la institución como tal, infraestructura, se trasciende a otros lugares y eso que por supuesto tiene que ver con estas relaciones y expresiones de violencia (TS5).

Por otro lado, se distinguen nociones de carácter personal que están asociadas con la revalorización del espacio físico y la interacción social, aspecto que desde su mirada contribuirá a mejorar las relaciones y la misma intervención profesional.

(...) Yo le apuesto a una mejora constante ahora que regresemos (...) va a haber una revaloración de todo esto y creo que va a ser para bien porque es la cuestión de valorar un salón, valorar un pizarrón, el contacto con los alumnos ¿no? El estar ahí es simplemente diferente. Uno como profesionistas, ellos como alumnos, toda la escuela yo creo que esto va a ser para bien (TS2).

De ese modo, es posible señalar que las representaciones sociales se reestructuran y toman diversos significados para cada uno de los sujetos, tal y como lo hace ver Moscovici (Citado en Villarroel, 2007) "los individuos y grupos crean constantemente representaciones que reconstruyen el sentido común, es decir, las formas de conocimiento que crean los significados e imágenes con los

cuales actuamos y nos comunicamos socialmente (p.452). Es así, que se visualizan posturas y nociones a futuro encaminadas al cambio, revalorización y fortalecimiento de su labor.

No solo como profesionales, sino también como sujetos inmersos en una realidad compleja

La actual crisis sanitaria no solo ha puesto en evidencia las condiciones desiguales que dividen y fragmentan a la sociedad, sino que también ha traído consigo una serie de cambios que han modificado completamente la forma en que percibíamos el mundo y el cómo nos relacionamos con los otros.

Dicho escenario ha impulsado distintas reflexiones entrono a la labor profesional de Trabajo Social que están dirigidas a la revalorización de la intervención e impartir clases en diferentes niveles educativos en instituciones públicas y privadas:

(...) siempre me visualizo feliz con mi trabajo, con éxito y si, bueno no solo necesito estar tomando cursos y todo esto. Si me gustaría tomar la maestría, pero ya como orientadora familiar y algunos proyectos que tengo de cuestión académica y digo, finalmente es dar lo mejor en la escuela; por eso me visualizo así porque mi trabajo me hace sentir muy bien y dar lo mejor (TS2).

Asimismo, se aprecian características personales que están relacionadas con superar obstáculos y ser profesionales exitosos y reconocidos en temas de su interés

Tabla 21. Nociones a futuro para las y los trabajadores sociales	
Profesionales	Personales
<ul style="list-style-type: none"> • Buscar la base de Trabajo Social • Continuar capacitándose • Ejercer como docente • Estudiar una especialidad, licenciatura o maestría • Explorar nuevos campos de ejercicio profesional • Incorporarse al área medica • Insertarse a otros niveles educativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Con éxito • Feliz • Jubilarse • Realizar proyectos personales • Ser reconocidos

<ul style="list-style-type: none"> • Laborando en escuelas públicas y privadas • Seguir en el ámbito escolar • Ser una profesional con más habilidades 	
---	--

Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Tras la situación que se vive actualmente es posible reconocer que las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales comienzan a tomar un sentido diferente en los que se aprecia reflexiones y discusiones encaminadas a fortalecer y revalorizar su papel e intervención en las instituciones educativas.

Aquello que no se nombra, no existe

Con frecuencia las investigaciones que se realizan desde la academia intentan dar respuestas a las interrogantes planteadas por la o el investigador. No obstante, durante el proceso se pierden de vista elementos que para los sujetos son de suma importancia y que podría contribuir al conocimiento disciplinar. Por este motivo, se destinó un espacio de diálogo y reflexión para conocer aquellos elementos que requieren ser tratados y abordados desde la perspectiva de las y los profesionales en el contexto escolar.

Tal proceso, permitió identificar elementos de suma importancia para los sujetos, entre los que destacan la formación académica, ejercicio profesional, reconocimiento social y la construcción de una mirada disciplinar que les permita a las y los trabajadores el estudio y comprensión de la realidad.

Formación académica

Si bien la formación academia parece no ser un tema recurrente entre los sujetos sí se llegan a distinguir elementos relacionados con ella, dado que la formación recibida en la licenciatura parece no responder del todo a las condiciones actuales del país; aspecto que lleva a reconsiderar los elementos bajo los que son formados y el propósito que persiguen los planes de estudio en las instituciones públicas y privadas de Trabajo Social en el país.

Lo que repercute en su ejercicio profesional, pues aún persisten dudas en las y los sujetos sobre ¿Qué es Trabajo Social? ¿Qué lo que hace un trabajador

social? ¿Y desde donde se posicionan para fundamentar su labor e intervención profesional? No solo en los espacios escolares sino también en otros campos de intervención.

Ejercicio profesional

En esta categoría se vislumbran elementos identitarios y la búsqueda de una especificidad, resaltando la importancia de abrir espacios de dialogo y acción para Trabajo Social, impulsando la necesidad e importancia de escribir y socializar las experiencias dentro del mismo gremio o bien en otros campos de estudio

Este proceso les ha permitido a los sujetos identificar innumerables debilidades dentro de la disciplina y en el gremio de Trabajo Social, motivándoles a modificar y resignificar la imagen que se tiene del trabajador social y su intervención en las instituciones educativas, tal y como se aprecia en los siguientes casos:

(...) Siempre estuve inconforme porque era revisar la credencial y yo me sentía mal; si somos parte de esta maquinaria de la disciplina, que es necesaria, pero bueno yo decía “yo no quiero estar ahí, yo a lo mejor quisiera impactar” en su consciencia, que tuvieran consciencia de sus acciones, no sé y pues le luche y lo conseguí (TS4).

De la misma manera, se llegan a visualizar categorías relacionadas con temas de género, dado que con frecuencia son las trabajadoras sociales quienes se enfrentan a constantes obstáculos dentro de las instituciones educativas y que en la mayoría de los casos genera que su labor profesional no sea del todo reconocida por otros profesionales ni la sociedad en general.

La situación siempre es “La trabajadora social” o “la señorita” ¿no? O sea, como es un poco de minimizar el Trabajo Social. Por ejemplo, yo en un caso muy particular he luchado de manera constante con mi desempeño profesional, de luchar que se quite esta parte de que Trabajo Social es pequeño ¿no? Yo si lucho para que se respete el Trabajo Social y cuando me dicen “Maestra” digo no, “soy trabajadora social” o prefiero que me digan cómo me dicen los niños (...) la cuestión de que exista varios esfuerzos me da gusto (...) Aquí es la cuestión de ver esa parte humana

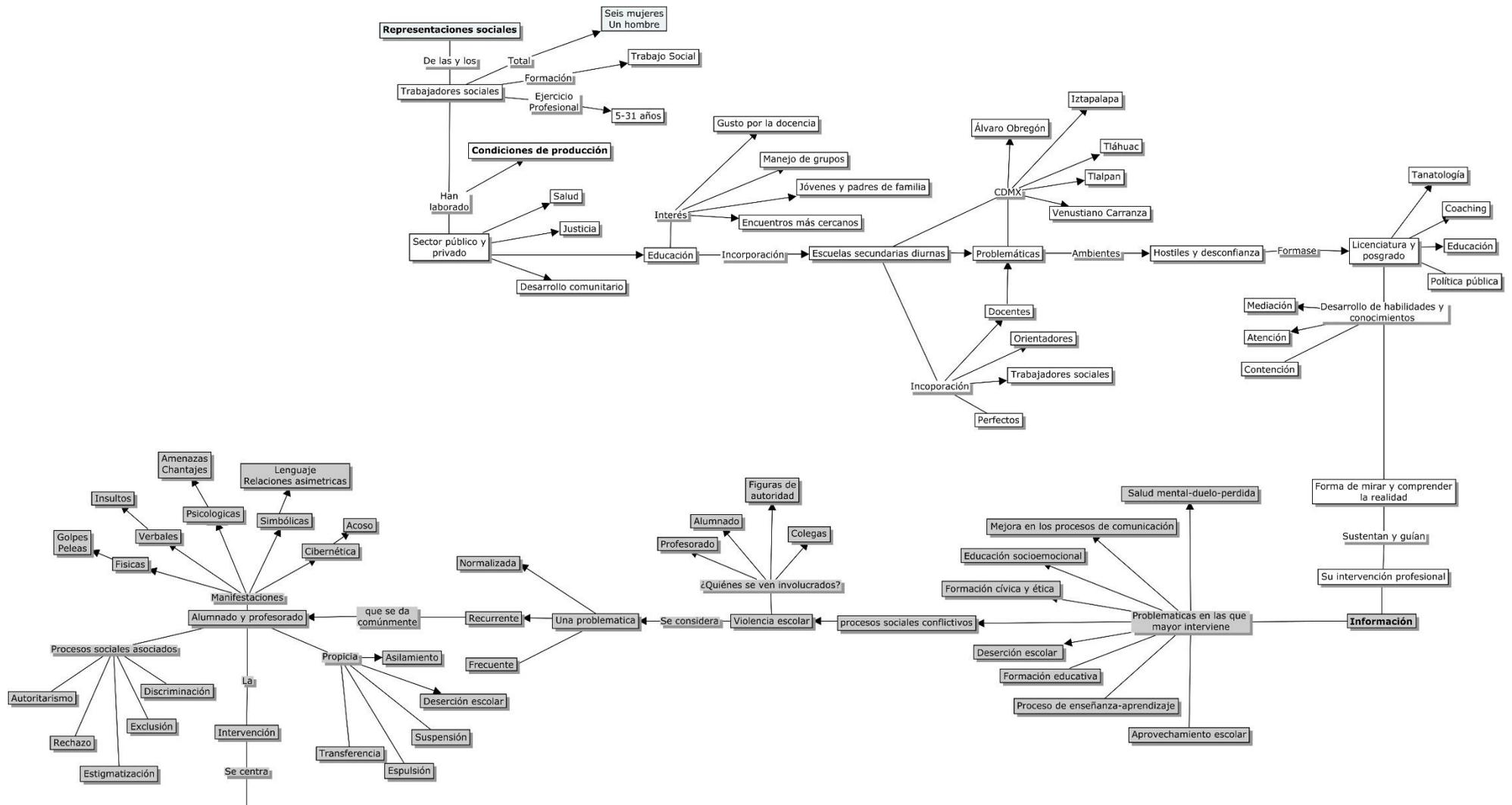
y digo, por supuesto que necesitamos gente más especializada y más comprometida (TS2).

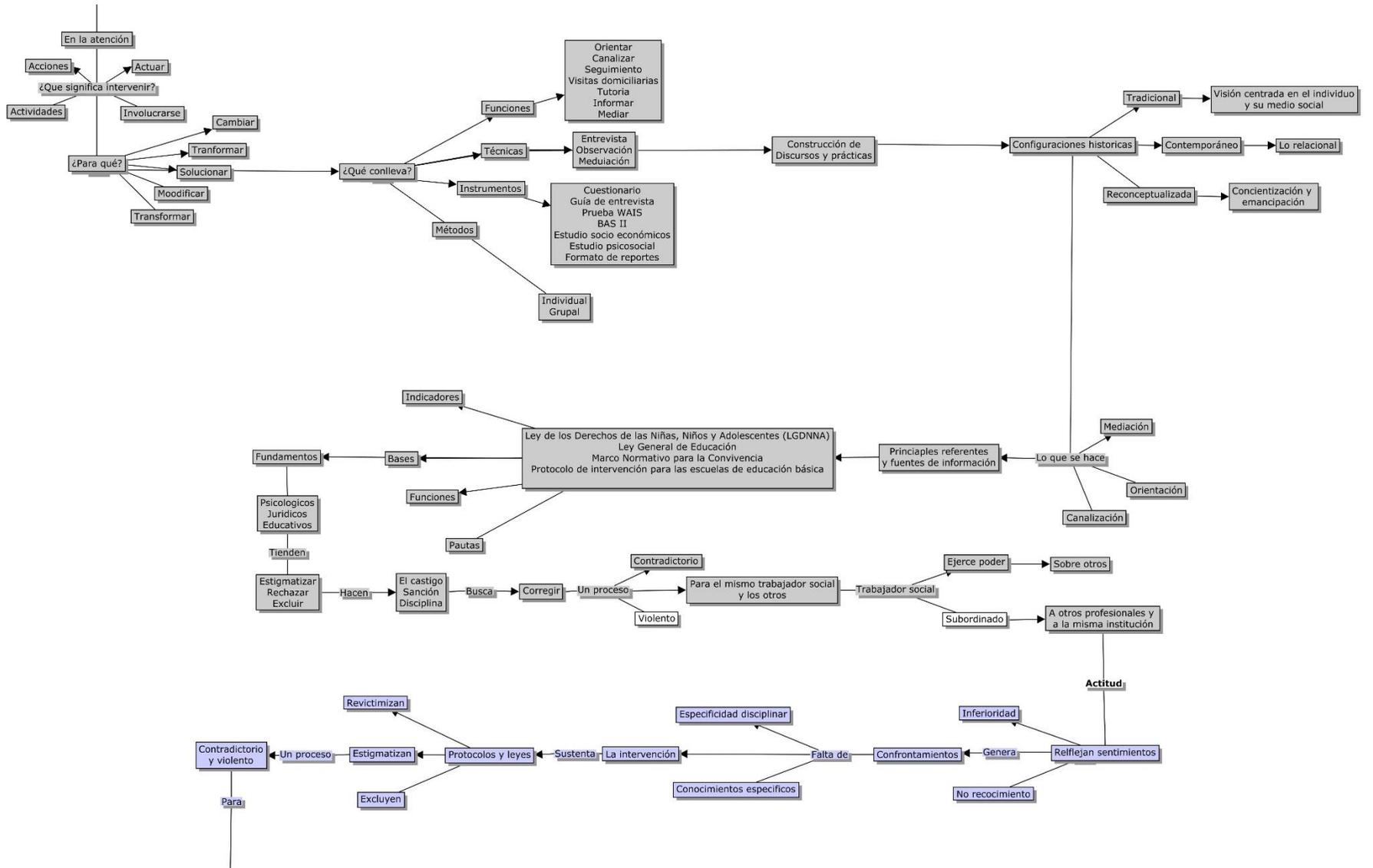
De esta manera, se evidencia que las y los trabajadores sociales han condensado expresiones respecto a la intervención profesional que justifica y sustenta su práctica profesional, posicionamientos y actitudes. Al respecto Piña y Cuevas (2004) mencionan que las representaciones sociales son un medio comprensiones de la realidad integradas por dimensiones valorativas, de conocimientos e identidad.

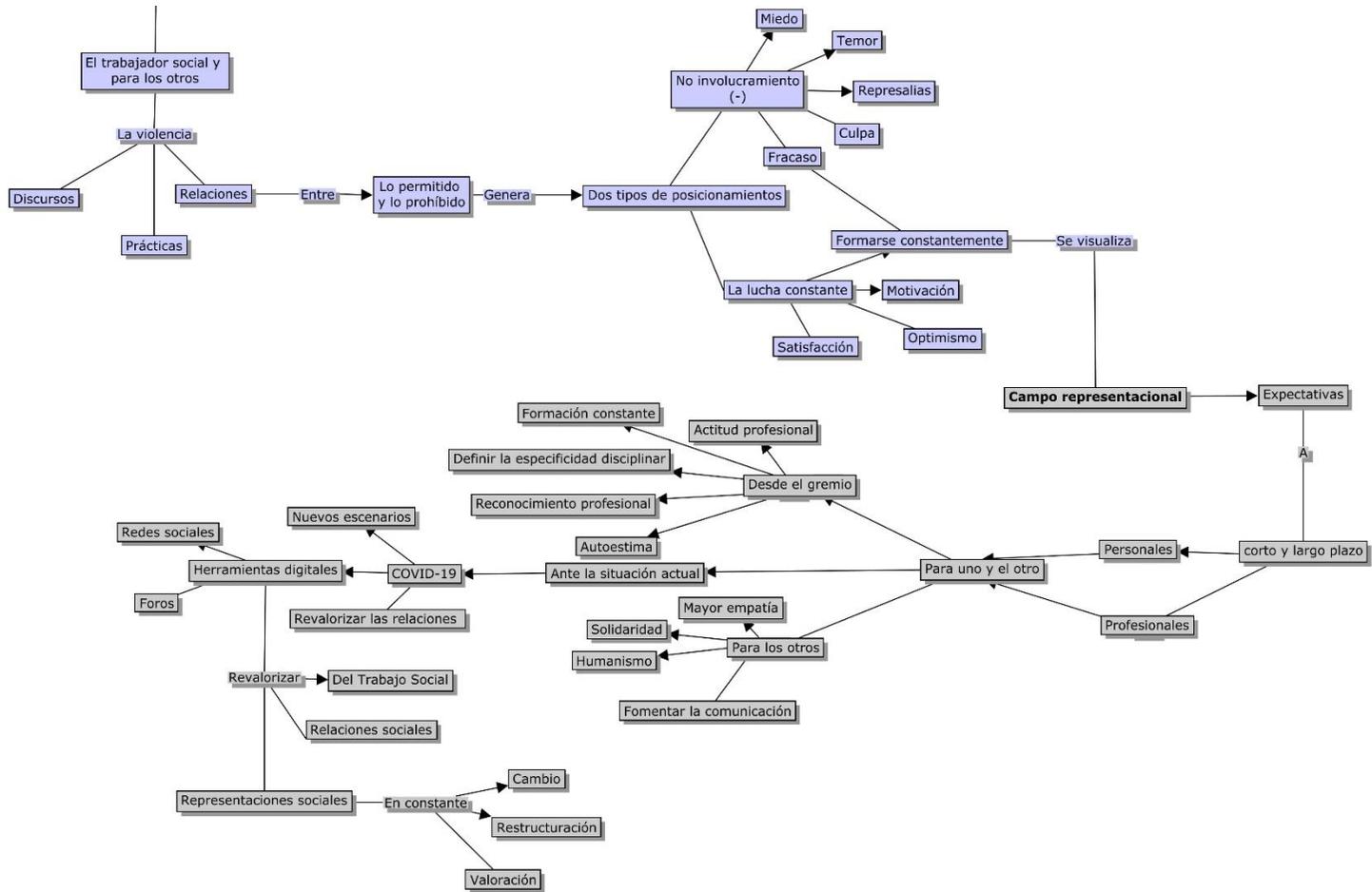
Es evidente que aún queda mucho por hacer, cuestionar y resignificar en Trabajo Social, pues si bien la presente investigación permitió conocer y comprender aquellos elementos que influyen en la constitución de las representaciones sociales respecto a la intervención es necesario no dar por terminadas las discusiones entorno a este eje, pues vivimos en una realidad en constante que cambio que demanda lecturas cada vez más complejas.

Es así que, que a lo largo de este estudio se logró dar respuestas a las interrogantes planteadas, al igual que apuntalar a nuevas direcciones que nos permita contribuir al conocimiento disciplinar y al mismo abordaje de la violencia escolar en los distintos niveles educativos del país.

Figura 23. Representaciones sociales de las y los trabajadores sociales respecto a la intervención profesional en casos de violencia escolar en escuelas diurnas de la Ciudad de México







Elaboración propia con base en las entrevistas realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales en el 2021

Tal y como se logra apreciar en el esquema anterior, las representaciones sociales son construcciones complejas que dan cuenta de la experiencia personal, académica y profesional de las y los trabajadores sociales en la atención y prevención de la violencia escolar, las cuales se integran por una serie de conocimientos, sentires y expectativas que justifican su pensar y actuar ante esta problemática.

Cada uno de los elementos antes señalados se encuentran en constante cambio y relación, por lo que resulta de gran relevancia reconocer la importancia de las representaciones sociales en el estudio de la intervención profesional en casos de violencia escolar a través de las siguientes dimensiones:

Condiciones de producción: En esta categoría se visualizan componentes contextuales, institucionales, sociales, de género, así como aspectos académicos y profesionales que influyen en la interiorización, organización y construcción de las representaciones sociales; dicha unidad de análisis permite comprender que a pesar de que los individuos ejercen un mismo nivel educativo cada uno ellos configura complejas y particulares nociones sobre un mismo objeto representacional a partir de los elementos anteriormente referidos.

Información: A lo largo de su historia académica y profesional los actores se han formado en distintos campos de conocimiento que les han permitido adquirir y desarrollar conocimientos psicológicos, pedagógicos y socioemocionales en la intervención de diversas problemáticas suscitadas en las escuelas secundarias como la violencia escolar.

Sí bien, no llegan a expresar una noción clara sobre el concepto, es posible identificar que los principales referentes y fuentes de información que sustentan la labor de los profesionales son leyes y protocolos institucionales que comúnmente delegan a las y los profesionales funciones normativas-administrativas que limitan su intervención a la canalización o en el mayor número de casos al castigo y sanción, generando una serie de sentires y pensamientos que repercuten dentro y fuera de la institución educativa.

Actitud: La escuela es un espacio formativo y socializador que posibilita la construcción de identidades y relaciones individuales-colectivas, pero también suele ser un escenario en el que se generan diversos fenómenos sociales que

debilitan la convivencia escolar. Sin embargo, la respuesta más común a este tipo de problemáticas es la canalización o la sanción, según sea el caso; aspecto que llega a conducir a diferentes sentimientos y pensamientos relacionados con el miedo, la inseguridad, frustración e incluso culpa no solo entre el alumno, sino también entre los diferentes actores que integran la comunidad escolar. Cuestión que refleja la complejidad de intervenir en el fenómeno de la violencia y reconsiderar las bases teóricas, metodológicas e intersubjetivas en la atención de este proceso social.

Campo representacional: Contribuye a develar las propiedades y características que conforman las representaciones sociales de los sujetos, es una especie de imagen que da cuenta de la reestructuración y organización de las nociones que han conformado en la atención de la violencia escolar, y de su misma labor profesional, por lo que se distinguen expectativas a mediano y largo plazo centradas en fortalecer las relaciones entre el gremio, con quienes interactúan, con ellos mismos y sobre los referentes que respaldan su intervención profesional.

Por consiguiente, la teoría de las representaciones sociales coadyuva a develar la complejidad de la intervención profesional y los aspectos que podrían ser considerados para continuar fortaleciendo la labor de las y los trabajadores sociales no solo en el ámbito educativo, sino también en otros espacios en los que Trabajo Social tiene gran incidencia.

Conclusiones

El esfuerzo se dirige a encontrar ojos para ver, palabras para conformar un lenguaje, herramientas para deconstruir discursos, vías para adentrarse a las contradicciones de eso que denominados realidad social, develando su régimen de mirada.

Teresa Matus, 1999

La violencia es un proceso histórico-social que se ha reproducido en la sociedad a través de mecanismos estructurales, culturales y relacionales que pocas veces son cuestionados y que han contribuido a la normalización de este fenómeno en la vida cotidiana. Sin embargo, es preciso reconocer que esta problemática se ha agudizado durante las últimas décadas como consecuencia de un modelo económico neoliberal que ha instaurado formas complejas de socialización caracterizadas por el individualismo, el rechazo y la indiferencia, haciendo que poco a poco se pierda la capacidad de respetar, comprender y escuchar al otro.

Este panorama ha dado paso a innumerables escenarios en los que la inseguridad, injusticia y desigualdad son elementos característicos de México y las distintas entidades que lo integran. Claro ejemplo de ello es lo que ocurre en la Ciudad de México donde anualmente se registran altos índices de feminicidios, homicidios y robos a mano armada.

Tal aspecto ha reestructurado completamente la dinámica familiar, comunitaria y escolar de los sujetos, y colectivos que residen en las distintas alcaldías de la Ciudad de México, pues no solo tienen que hacerle frente a la precaria situación laboral y educativa, sino también a las distintas problemáticas y desigualdades que han contribuido a la consolidación de ambientes hostiles y de desconfianza que afectan principalmente a las instituciones educativas, pero específicamente a las escuelas secundarias.

Lo anterior, ha propiciado que algunas formas de socialización conflictivas se repliquen dentro y fuera de los centros escolares, debilitando la convivencia y relaciones sociales entre comunidad escolar, y generalmente entre el alumnado, ya que en esta etapa las y los jóvenes pasan por una serie de cambios físicos, emocionales, sociales y culturales que les lleva a ser estigmatizados,

rechazados e incluso violentados por sus propios compañeros u otras figuras de autoridad.

Ante tal escenario, la intervención de las y los trabajadores sociales toma mayor relevancia los procesos sociales conflictivos que se presentan en las escuelas secundarias, ya que a través de ella es posible profundizar en las situaciones problemáticas, intercambiar saber y construir estrategias de manera conjunta con los sujetos que integran los espacios escolares. No obstante, hay estudios que señalan que la labor de Trabajo Social se ha concentrado mayormente al cumplimiento de cuestiones normativas-administrativas que desdibujan de cierto modo la complejidad que supone la misma intervención profesional.

De esta manera, el presente estudio tuvo como principal propósito conocer las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales respecto a la intervención en materia de violencia escolar en las escuelas secundarias diurnas de la Ciudad de México. Para ello, se consideraron a siete profesionales del Trabajo Social, seis mujeres y un hombre cuya experiencia profesional va de los 5 a 31 años respectivamente, y que ante la compleja situación que se vive actualmente han optado por seguirse formando en distintos campos de estudio tales como Coaching, Pedagogía, Política Pública y Tanatología principalmente.

Este proceso les ha permitido adquirir y desarrollar determinados conocimientos que sustenta su labor profesional, aunque en ninguno de los casos se ha llegado a profundizar del todo en el Trabajo Social, haciendo que su mirada se centre principalmente en el aprovechamiento escolar, atención emocional y la formación de hábitos saludables, elementos que son de suma importancia, pero que hasta cierto punto dejan de lado la atención y prevención de la violencia escolar que comúnmente está asociada a otros procesos sociales como la discriminación, el rechazo, la indiferencia, entre otros más.

Es así que por medio del presente estudio y conforme a lo expresado por los sujetos se concluye lo siguiente:

1. La violencia como proceso social recurrente y normalizado

A pesar de que la violencia escolar ha sido sumamente explorada parece que sigue siendo un tema del que pocos se atreven hablar, pues ello implica reconocer múltiples escenarios en los que el profesorado, alumnado y figuras de autoridad se ven involucrados, propiciando que las y los trabajadores sociales constituyan determinados significados, conocimientos, expectativas y actitudes que justifican su pensar y actuar ante este fenómeno.

Por tal razón, describen la violencia escolar como una problemática recurrente y normalizada en los espacios escolares que se presenta comúnmente entre el alumnado y profesorado, donde se visualizan manifestaciones físicas, psicológicas y simbólicas, de tal modo, que las y los trabajadores sociales consideran a la intervención como un medio, mecanismo o proceso mediante el cual se busca el bienestar, la solución y mejorar la calidad de vida del alumnado por medio de la ejecución de distintas funciones y acciones de manera individual y grupal.

2. Dificultades para definir la intervención profesional

Aunque existe una cierta dificultad para definir una noción clara de la intervención profesional es posible apreciar que los sujetos han configurado distintos conceptos y ejes que están asociados con al menos una de las configuraciones históricas del Trabajo Social, entre los que destaca una postura tradicional que se centra principalmente en la atención individualizada, la medicación y canalización de los casos a instituciones públicas y privadas especializadas en la atención psicológica, jurídica y educativa.

3. Sobre los referentes que sustentan la intervención profesional

Los principales referentes para las y los trabajadores sociales en la atención y prevención de la violencia escolar u otro proceso social conflictivo son leyes jurídicas y protocolos de prevención y atención recomendados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) que estipulan una serie de indicadores y pautas para el abordaje de este fenómeno, delegándoles funciones y procesos mayormente administrativos a las y los profesionales que llegan a estigmatizar y excluir al alumnado.

Propiciando que en el mayor número de casos la intervención se fundamente bajo marcos jurídicos y protocolos institucionales que se centran principalmente en la medicación y canalización, haciendo que la intervención profesional se convierta en un proceso contradictorio e incluso violento no solo para los sujetos con los que se interactúa, sino para el mismo trabajador social.

4. Debilidades para identificar funciones específicas

Si bien las y los trabajadores sociales pueden ejercer relaciones de poder con aquellos sujetos con los que interactúan, también se ven subordinados a la misma institución y a otros profesionales quienes constantemente desconocen su labor e importancia dentro de las intuiciones educativas, generando una serie de confrontamientos en los que regularmente se discuten la ausencia de una especificidad disciplinar.

5. Las violencias en el contexto escolar y su abordaje

Aunque las y los trabajadores sociales reconocen la existencia de las violencias en el contexto escolar, no se logra distinguir o comprender del todo la construcción, interiorización y reproducción de las mismas, de tal modo, que el abordaje de estas últimas suele sustentarse bajo protocolos de actuación que no buscan generar espacios reflexivos, críticos, de resistencia y sobre todo de cambio social, concentrándose especialmente en el orden y control de la comunidad escolar en los espacios educativos.

Aspecto que evidentemente reduce las posibilidades de comprender las implicaciones intersubjetivas, teóricas-metodológicas, de género, edad, poder y de condición social, que conlleva intervenir en este tipo de fenómenos.

6. La intervención profesional ante la violencia escolar y sus implicaciones

Durante el abordaje de las violencias en el contexto escolar, las y los profesionales expresan sentimientos de culpa, temor e incluso miedo ante posibles represalias por parte de familiares, alumnos y figuras institucionales, haciendo que consoliden posturas y discursos en los que se identifican sentimientos y actitudes mayormente negativos, pues asumir determinadas responsabilidades conlleva enfrentarse a distintos obstáculos y confrontamientos

que podrían poner en riesgo su estancia laboral y afectar su integridad física, personal y profesional dentro y fuera de las escuelas secundarias.

Escenario que invita a repensar que, si bien es importante hablar de teorías y metodologías, también es necesario reflexionar sobre lo que se genera al momento de “intervenir” en la violencia escolar, es decir, en los elementos intersubjetivos y simbólicos que llevan a las y los trabajadores sociales a no involucrarse y a considerar que es una problemática en la que institucionalmente no es posible intervenir.

Dicho escenario los ha impulsado a reconsiderar su labor e intervención ante la violencia escolar, considerando que es de suma importancia fortalecer los procesos formativos no solo para fortalecer su labor y mejorar las relaciones profesionales dentro del gremio y con los sujetos con los que interactúan cotidianamente en los espacios escolares.

7. Las representaciones sociales son construcciones complejas en constante cambio

En los discursos realizados por las y los trabajadores sociales se distinguen una serie de expectativas y nociones a corto y largo plazo enfocadas a fortalecer su labor y comprender la realidad no solo como profesionales, sino también como sujetos inmersos en una realidad compleja, lo que refleja que las representaciones sociales se refuerzan o están en constante cambio, pero en cualquiera de los dos casos, fundamentarán el pensar y actuar de las y los trabajadores sociales.

De esta manera, se puede señalar que las representaciones sociales son construcciones complejas producto de las condiciones históricas, sociales, contextuales, culturales y relacionales que rodea a los sujetos, y que les permiten adquirir y esquematizar determinados conocimientos, actitudes, posturas, sentimientos y discursos respecto a cualquier evento u objeto representacional; haciendo que cada uno de ellos tenga una visión particular sobre la intervención profesional.

Asimismo, es válido reconocer que la presente investigación permitió reflexionar y cuestionar nuestras propias representaciones sociales sobre la intervención profesional, al igual que reconocer los elementos culturales, contextuales, simbólicos, formativos y personales que influyen en la constitución de dichas nociones. De tal manera, que nuestra intención no es definir si una mirada es correcta o no, sino de reconsiderar como es que se piensa, fundamenta y estructura nuestra labor profesional ante los procesos sociales conflictivos en los diferentes espacios de la vida cotidiana.

8. La intervención profesional un concepto en constante debate

Las reflexiones en torno a la intervención profesional en el Trabajo Social no deben darse por sentadas, sino todo lo contrario es necesario debatir constantemente el concepto, sus bases y fundamentos en cualquier momento histórico y espacio geopolítico, ya que puede ser una oportunidad para comprender la realidad desde la complejidad y diversidad, que ello supone.

De tal forma, que este proceso puede contribuir a la construcción de estrategias de intervención desde Trabajo Social que permitan abordar violencia escolar en las escuelas secundarias de la Ciudad de México, pues desde la mirada de Valencia (Citada en González, 2021) “debemos crear instrumentos teóricos y prácticos que nos ayuden a trazar estrategias donde queda claro que, cuando no hay otra opción por elegir, debemos ser capaces de transformar dicha opción” (p.270).

Además de impulsar las discusiones en torno a la intervención profesional, también es necesario recuperar y reconfigurar aquello que se hace en el ejercicio profesional, puesto que las y los trabajadores sociales han realizado múltiples esfuerzos que bien vale pena compartir.

9. Reflexionar sobre la práctica profesional en contexto complejos

Pese a que pocas veces se discute y escribe sobre la práctica profesional, es fundamental reconocer que se han realizado diversas propuestas e iniciativas que no han sido del todo socializadas, por dicha razón creemos que es de su importancia reconocer aquellos esfuerzos realizados por las y los colegas considerados en el presente estudio:

- Red de Investigación Académica sobre Trabajo Social: Formación y Ejercicio Profesional.
- Red de Trabajo Social en escuelas incorporadas (DEI): La reformulación del Manual de Organización para las Escuelas Secundarias y el salario de los trabajadores sociales.
- Aplicación del modelo de Aceptación-Confianza-Inclusión (ACI).

10. Redirigir nuestra mirada

Si bien, la investigación permitió dar respuestas a las interrogantes planteadas, también contribuyó a identificar distintos ejes en los que Trabajo Social tiene gran incidencia. Por ello, se enunciarán aquellos en los que podríamos redirigir nuestra mirada:

- Formación académica y tendencias del Trabajo Social: ¿Desde qué mirada se está formando a las presentes y futuras generaciones?
- La intervención social: Disciplinamiento y contradicciones
- La vigilancia y castigo en los procesos de intervención
- La institución como medio de control, subordinación y adaptación: Una mirada desde Trabajo Social
- El estudio de la violencia en una sociedad permeada por el miedo, la culpa y represalia ¿Hablar o callar?
- Género y autocuidado en la intervención profesional

A partir de lo anterior, se abren las posibilidades de reformular y contraponer la intervención profesional impulsando el dialogo, reconocimiento y acompañamiento conjunto desde y para los sujetos con los que se interactúa, tal y como expresa González (2021):

Las problemáticas sociales, económicas, culturales se reducen al ámbito individual como si la persona fuera el problema y entonces al corregir a las personas, que a través de las diferentes disciplinas se etiquetan como enfermas, desviadas, anormales, disfuncionales, tendríamos la solución a las problemáticas que aquejan a la sociedad contemporánea. En este sentido, la intervención desde el Trabajo Social también se ha colocado en muchas ocasiones de manera acrítica que reproduce la

función de vigilar y corregir, tanto en los contextos institucionales como en lo comunitarios (p.173).

Lo expuesto, supondría un reto intelectual, metodológico y personal, pues implica poner en duda todo lo que alguna vez se consideró como “normal”, de estar dispuestos a moverse de lugar y ampliar nuestra mirada para comprender que la realidad no es lineal, que está llena de contradicciones, ambigüedades e incertidumbres que nos invitan a conocerse a uno mismo y al otro a través de la diversidad y complejidad.

Propuesta de intervención profesional para los casos de violencia escolar en escuelas secundarias: Bases teóricas-metodológicas para las y los trabajadores sociales

La propuesta de intervención surge a partir de las discusiones y reflexiones hechas respecto a la labor de Trabajo Social en la atención y prevención de la violencia escolar en las escuelas secundarias diurnas de la Ciudad de México, por lo que dicho esbozo solo establece de manera teórica y metodológica los elementos que las y los trabajadores sociales pueden llegar a considerar en el abordaje de esta problemática, que permitan establecer relaciones horizontales, de acompañamiento, confianza y reconocimiento en los procesos de intervención.

Así que, como primer punto se detallará la importancia de no concebir la investigación y la intervención como aspectos aislados, sino como elementos conjuntamente interconectados que nos permiten conocer la realidad y profundizar en los procesos sociales conflictivos que se suscitan en los espacios escolares.

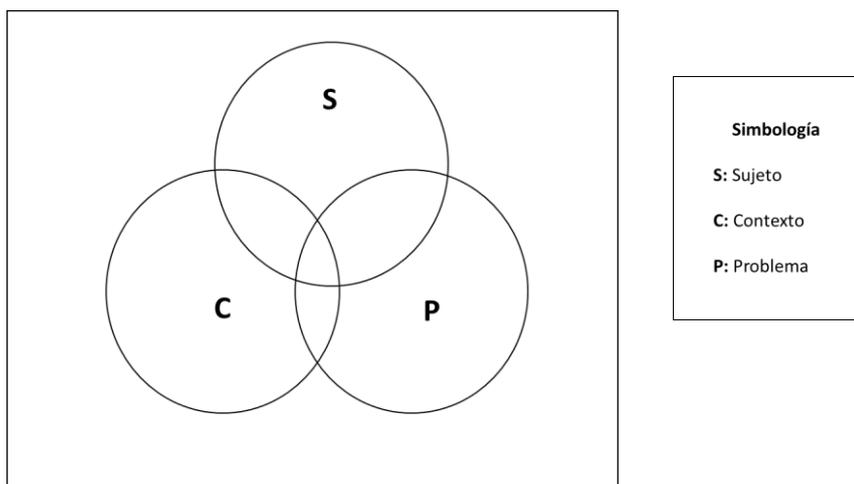
Lo anterior, debe estar fundamentado bajo conocimientos teóricos-metodológicos que posibiliten resignificar la intervención no como un proceso de castigo y vigilancia, sino uno en el que sea posible el diálogo, la escucha, el intercambio de saberes y el trabajo colaborativo de manera individual y colectivo para resolución de la violencia escolar. Para ello, se retomarán algunos puntos y bases elaborados por las especialistas Adriana Ornelas, Nelia Tello y Omar González.

Desde los sujetos y para los sujetos

Se reconoce al menos tres niveles en los que Trabajo Social puede intervenir: Estructural, cultural y relacional; en este caso la propuesta se centrará desde una perspectiva relacional, o sea, en aquellos vínculos, relacionales y prácticas que se tejen día a día con los otros.

Primer momento: Definición del objeto de intervención

El objeto de intervención es la unidad de análisis y de acción que contempla al sujeto, contexto y problema.



Objeto de intervención, recuperado de Tello (2008)

La situación problema: Consiste en identificar los múltiples eventos y categorías que posibilitan la presencia de la violencia escolar desde una visión integral, es decir, entender al sujeto y su relación contante con el contexto y el problema que lo aqueja. En esta fase, es probable que se lleguen a identificar distintos escenarios y problemáticas que requerirán ser atendidas. Sin embargo, la o el trabajador social deberá reconsiderar aquellos aspectos en los que puede intervenir o bien, en los que está capacitado.

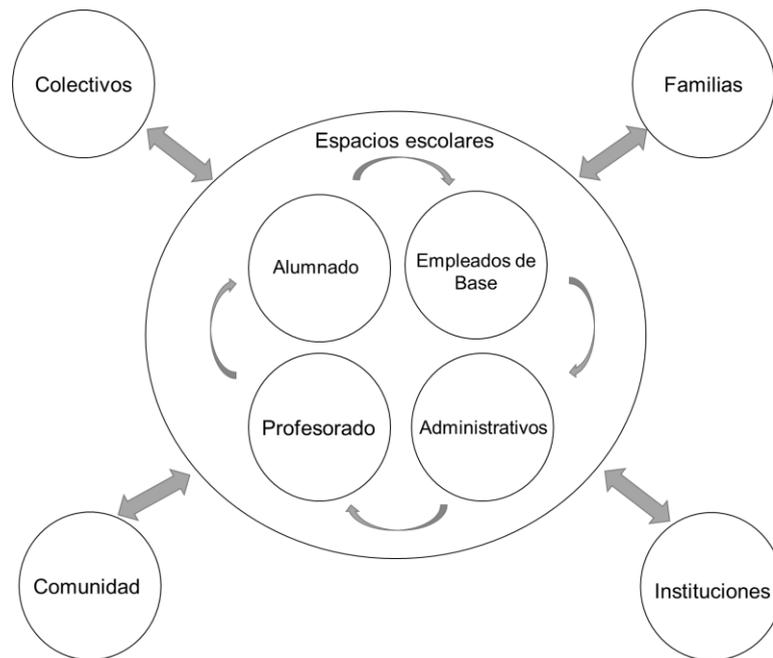
Articulaciones y procesos sociales en las escuelas secundarias



Elaboración propia 2021

De los sujetos: Como su nombre indica, refiere a aquellos actores que desde individualidad y colectividad les precede una historia, determinadas condiciones y ciertas formas de entender el mundo. De acuerdo con Tello (2015) es imprescindible mirar y comprender a los otros como sujetos históricos, complejos y en constante cambio, por lo que en esta unidad resulta imprescindible articular a los individuos con su contexto, historia, problemas y las relaciones que construye día a día dentro y fuera del aula.

Los sujetos, su historia y condiciones



Elaboración propia 2021

En otras palabras, consiste en mirar y comprender las condiciones y relaciones que envuelven al sujeto y que posibilita la existencia de la violencia dentro y fuera del aula.

Contexto: Es ese espacio abstracto en el que se articulan las relaciones escolares que se ve condicionado por elementos internos y externos. Aquí se pueden visualizar aquellos colectivos, instituciones y dinámicas.

Por ende, el contexto debe abordarse como un espacio en el que se constituyen relaciones de conflicto, pero también de cooperación y solidaridad que permitan fortalecer los procesos de intervención.

Del problema: Trata de visibilizar y desentrañar los eventos y articulaciones que posibilitan la existencia de la violencia escolar “que se constituye en la relación entre unos y otros, en el sistema, la estructura y la posición social de quienes entretejen el mundo de vida configurado por las presencias y las ausencias” (Tello, 2015, p.8)

Para ello, el problema tendrá que ser redefinido y conceptualizado bajo conocimientos teóricos y metodológicos que permitan abordarlo como un proceso histórico-social en el que la o el trabajador social desde su especificidad

disciplinar podrá identificar aquellos ejes o elementos en los que puede intervenir e impulsando el trabajo multidisciplinario.

Si bien, los protocolos institucionales ofrecen indicadores y pautas para el abordaje de la violencia escolar no hay que perder vista aquellos elementos propiamente relaciones.

- ¿Cómo establecemos relaciones?
- ¿Cómo nos dirigimos a los sujetos?
- ¿Qué se entiende por el mismo fenómeno?

Para este proceso se recomienda recurrir a fuentes de información específicas en el abordaje de la violencia

- Definición del proceso social
- Expresiones y manifestaciones
- Ejes de intervención
- Medios y herramientas con los que cuenta para atender la problemática.

Tales elementos contribuirán a la construcción de un diagnóstico integral, que será construido con base una investigación previa haciendo uso de diversas técnicas e instrumentos:

Técnicas	Instrumentos	¿A quién va dirigida?	Aspectos a reconsiderar
Observación	Guía de observación	Comunidad escolar	Escuchar atentamente al sujeto
Entrevista	Guía de entrevista	Alumnado Profesorado	Evitar culpabilizarlos
Escucha activa		Empleados de base Administrativos	No usar términos peyorativos o estigmatizantes como “violento” “problemático”

	Directorio institucional		Reconsiderar el dialogo conjunto y horizontal
Grupos focales/ de discusión			Hacer uso de la canalización en caso de que así lo requiera el caso
Tormenta de ideas	Bitácoras		
Análisis documentales	Archivos e historial académico		

Elaboración propia 2021

Diagnóstico Integral

Es el momento en donde la o el profesional de Trabajo Social integra una descripción analizada y concreta de la situación-problema (caso de violencia escolar). Sus elementos esenciales son:

- A) explicación de los factores concurrentes de la situación-problema, enlace entre los recursos, medios y potencialidades existentes
- B) puntos de ruptura encontrados (como aquella situación o hecho que posibilita la intervención de Trabajo Social).

Algunos de los elementos que podrían facilitar la construcción del diagnóstico son:

- Revisión de datos contextuales
- Jerarquización de prioridades
- Líneas o ejes de actuación

Sin un diagnóstico previo, la intervención podría dirigirse a la ejecución de múltiples acciones sin una intención clara. Por ello, la o el trabajador social deberá construir o conceptualizar el horizonte al que quiere llegar mediante su intervención

Construcción conceptual del cambio

Consiste en explicar de forma teórica y conceptual el cambio que se pretende alcanzar por medio de la intervención; ello implica la constitución de la espiral del cambio que está integrada por tres fases llamadas las "3Rs":

a) Re conceptualización del problema

Consiste en redefinir el problema, sus elementos y categorías

b) Re- significación de las relaciones

¿Qué tipo de relaciones se busca generar mediante la intervención?

- Inclusión
- Otredad
- Cooperación
- Confianza
- Reconocimiento
- Acompañamiento
- Solidaridad

c) Re-creación de espacios

La escuela es un espacio formativo y socializador, también puede ser un lugar de encuentro, de aprendizaje, reflexión y construcción conjunta donde se puede impulsar el dialogo y relación entre pares y la discusión entre el profesorado y otros profesionales sobre la violencia escolar u otro cualquier proceso social conflictivo.

Es ahí donde se visualiza el horizonte alcanzar, que requerirá de una estructura metodológica, un camino y cuerpo a alcanzar

Estructura metodológica

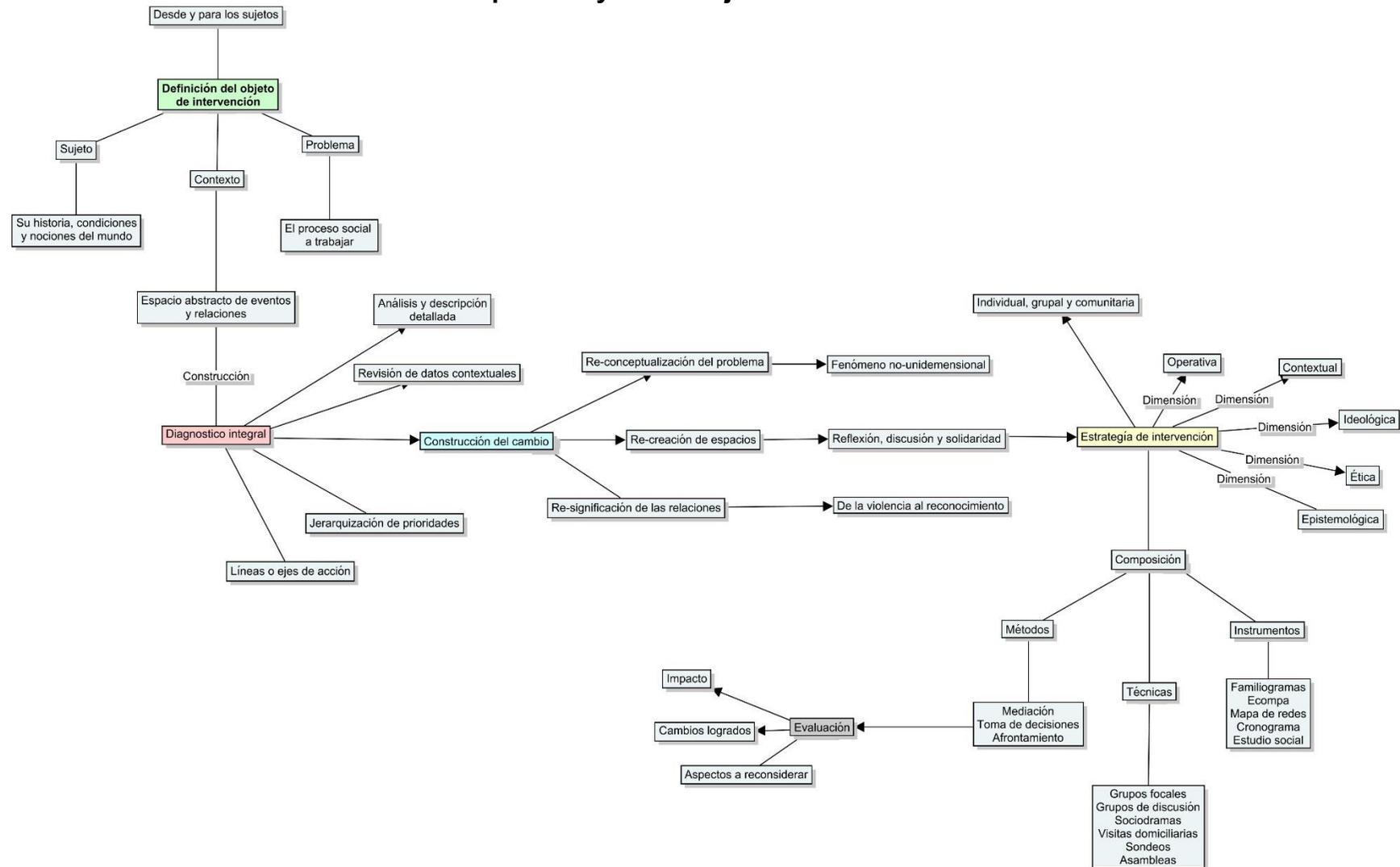
Se refiere a la parte operativa de la estrategia de intervención, en la que se seleccionan y coordinan los métodos, técnicas e instrumentos. En esta involucra los métodos (mediación, afrontamiento y toma de decisiones)

Evaluación

En esta etapa se recuperan cada uno de los momentos desarrollados en la estrategia de intervención; el clima, el discurso, comportamientos, efectos, la evaluación va en relación a los cambios logrados mediante la dinámica social obtenida de la intervención.

Cabe recalcar, que dicha propuesta no debe ser entendida de manera lineal o meramente operativa, dado que es un proceso en constante construcción y resignificación. Asimismo, reitera la importancia de que las posibles acciones al igual que los talleres no sean el principal centro de la intervención, sino que formen parte de la estrategia de intervención.

Propuesta de intervención profesional para los casos de violencia escolar en escuelas secundarias: Bases teóricas-metodológicas para las y los trabajadores sociales



Elaboración propia 201

Índice de tablas y figuras

Imágenes

Imagen 1. Directorio de escuelas secundarias Secretaría de Educación Pública (SEP) **p.48**

Imagen 2. Respuesta del Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la información y Protección de Datos Personales **p.49**

Figuras

Figura 1. Medio y forma de contacto con las y los trabajadores sociales **p.50**

Figura 2. Análisis de contenido en estudios cualitativos **p.54**

Figura 3. Metodología Tradicional en Trabajo Social **p.70**

Figura 4. Metodología reconceptualizada en Trabajo Social **p.72**

Figura 5. Metodologías-métodos en Trabajo Social **p.75**

Figura 6. La intervención profesional del Trabajo Social en el marco de la complejidad **p.86**

Figura 7. Alcaldías con mayor índice delictivo en la Ciudad de México **p.90**

Figura 8. La violencia escolar como proceso histórico-estructural-complejo **p.97**

Figura 9. Estructura de las escuelas secundarias en la Ciudad de México **p.104**

Figura 10. Proceso de Anclaje y Objetivación **p.123**

Figura 11. Dimensiones de las representaciones sociales **p.125**

Figura 12. Funciones de las representaciones sociales **p.127**

Figura 13. Las representaciones sociales en el estudio de la intervención profesional **p.131**

Figura 14. Experiencia profesional de las y los trabajadores sociales **p.136**

Figura 15. Escuelas secundarias diurnas en la Ciudad de México consideradas en el estudio **p.139**

Figura 16. Formación académica y profesional de las y los trabajadores sociales **p.144**

Figura 17. Fenómenos sociales que identifican las y los trabajadores sociales en las secundarias-diurnas de la Ciudad de México	p.149
Figura 18. Triangulo de las violencias desde la mirada de Johan Galtung	p.151
Figura 19. La intervención profesional desde la mirada de los trabajadores sociales	p.158
Figura 20. Principales propósitos de la intervención profesional en el contexto escolar	p.160
Figura 21. Sentires y pensares en la intervención profesional de Trabajo Social	p.182
Figura 22. Elementos a trabajar en la diciplina/profesión	p.185
Figura 23. Representaciones sociales de las y los trabajadores sociales respecto a la intervención profesional en casos de violencia escolar en escuelas diurnas de la Ciudad de México	p.196-198
Tablas	
Tabla 1: Distribución de la información	p.19
Tabla 2. Escuelas Secundarias en la Ciudad de México	p.28
Tabla 3. Esfuerzos realizados por las pioneras de Trabajo Social	p.56-57
Tabla 4. Principales características de la postura <i>Endogenista</i> / tradicional en Trabajo Social	p.59
Tabla 5. Características de la postura histórica-crítica	p.62
Tabla 6. El concepto de intervención en Latinoamérica	p.63-64
Tabla 7. Taxonomía de las corrientes epistemológicas y paradigmáticas en Trabajo Social	p.66-67
Tabla 8. El objeto de intervención según algunos diversos autores del Trabajo Social en América Latina	p.78
Tabla 9. Fundamentos teóricos- metodológicos de la intervención profesional en Trabajo Social	p.83-84
Tabla 10. La comunidad y sus características	p.95.96

Tabla 11. Las violencias en el contexto escolar y sus manifestaciones	p.98
Tabla 12. Estadística del Sistema Educativo Nacional Ciclo Escolar 2018-2019	p.101
Tabla 13. Trabajo Social en el ámbito escolar	p.111
Tabla 14. Antecedentes históricos y teóricos de las representaciones sociales	p.116
Tabla 15. Perfil de las y los trabajadores sociales	p.134-135
Tabla 16. Escuelas secundarias-diurnas consideradas en el estudio	p.136-137
Tabla 17. Problemáticas más comunes en las zonas escolares de la Ciudad de México según la mirada de las y los trabajadores sociales	p.141
Tabla 18. Funciones realizadas ante el fenómeno de la violencia escolar	p.159.160
Tabla 19. Fase de actuación ante la violencia escolar según el protocolo de prevención, detección y actuación de la Secretaría de Educación Pública (SEP)	p.166-p167
Tabla 20. Expectativas del Trabajador Social en la intervención profesional	p.186-187
Tabla 21. Nociones a futuro para las y los trabajadores sociales	p.192

Fuentes de Información

- Abric, J. (1996). *Psychologie de la communication Théories et méthodes*. Francia. Armand Colin.
- Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Coyoacán.
- Aguilar, B. (2020). *Presentación multimedia sobre los procesos sociales que se generan en los colectivos sociales* (material audiovisual). México: UNAM-ENTS.
- Alatorre, S. (2005). *Función de Trabajo Social en escuelas secundarias de la delegación Coyoacán*. Una propuesta de intervención (tesis de grado). México: ENTS-UNAM.
- Álvarez, M. (2020). *La práctica del trabajador social en escuelas secundarias del Estado de México* (tesis de maestría). México: ENST-UNAM.
- Aquin, N. (1994). *¿por qué desarrollar la especificidad?*. Recuperado de: <http://dns.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000137.pdf> (consultado el 8 de julio de 2021).
- Atkinson, R.; Flint, J. (2001). *Accessing hidden and hard-to-reach populations: Snowball research strategies*. Social Research Update.
- Ávila, G. (2017): *Los instrumentos y técnicas como cuestiones indisolubles en el corpus teórico-metodológico del accionar del Trabajador Social*. Recuperado de: https://www.margen.org/suscri/margen86/avila_86.pdf (Consultado el 23 de junio de 2020).
- Ayala, M. (2015). *Violencia escolar: un problema complejo*. Ra Ximhai, vol. 11, núm. 4. México: Universidad Autónoma Indígena de México. México.
- Barreto, C. et al. (2003). *Metodologías y métodos de trabajo social en 68 libros ubicados en bibliotecas de unidades académicas de trabajo social en Bogotá*.
- BBC News. (2020). *Atentado contra Omar García Harfuch: lo que se sabe del ataque contra el jefe de la policía de CDMX, según la Fiscalía*. Recuperado de: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-53208584> (consultado el 20 de junio de 2020).
- Berger, P y Luckmann, T. (1968). *La sociedad como realidad subjetiva. En la construcción de la realidad social*. Argentina: Amorrortu.
- Cáceres, P. (2003). *Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable*. *Revista de la escuela de psicología facultad de filosofía y educación pontificia universidad católica de Valparaíso*. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Analisis-de-contenido.pdf> (consultado el 3 de junio de 2014).
- Capilla, A. (2004). *Los pioneros del trabajo social una apuesta por descubrirlos*. España: Universidad de Huelva. Recuperado:

<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3040/b13438177.pdf>
(Consultado el 7 de agosto de 2020).

Carballeda, A. (1995). *La reconceptualización hoy*. Recuperado de: <http://www.pridena.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000247.pdf> (Consultado el 15 de agosto de 2020).

Carballeda, A. (2008). *La intervención en lo social: Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires: Paidós.

Carballeda, A. (2011). *Escuchar las prácticas. La supervisión como proceso de análisis de la intervención en lo social*. Buenos Aires, Argentina: Espacio Editorial.

Cifuentes, M. (2004). *Aportes para "leer" la intervención de Trabajo Social*. Recuperado de: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-018-041.pdf> (Consultado el 23 de octubre de 2020).

Constitución política de los estados unidos mexicanos (1917). Artículo no.3. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf (consultado el 12 de julio 2020).

Cuevas, Y y Piña, J. (2004). *La teoría de las representaciones sociales*. Su uso en la investigación educativa en México Perfiles Educativos, vol. XXVI, núm. 106, tercera época, 2004, pp. 102-124. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal.

Cuevas, Y. (2016). *Recomendaciones para el estudio de las representaciones sociales en investigación educativa*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v11n21/2007-8110-crs-11-21-00109.pdf>. (Consultado el 25 de mayo de 2020).

Del Tronco, J y Madrigal, A. (2008). Violencia escolar en México: Una exploración de sus dimensiones y consecuencias. *Revista UNAM*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Delgado, E, Ortega, D y Arriaga, M. (2020). *Representaciones sociales sobre el embarazo adolescente entre adolescentes escolares de la localidad de Colotlán, Jalisco*. *Novedades en Población*, 16(31), 18-30. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rnp/v16n31/1817-4078-rnp-16-31-18.pdf> (consultado el 12 de noviembre de 2020).

Denzin N. (2010). *Moments, Mixed Methods, and Paradigm Dialogs*. *Qualitative Inquiry*;16(6):419-427.

Doise, W. (1991). *Identidad e influencia social*. En Moscovici. *La influencia social inconsciente*. Barcelona: Anthropos.

Dosse, F. (1995). *L'empire du sens. L'humanisation des sciences sociales*. París: La découverte.

- Echeverría, C. (2005). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 1, núm. 2. Colombia: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales.
- Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo Nueva Edición (2021). Distribución económica de la población. Recuperado de: <http://www.stps.gob.mx/gobmx/estadisticas/pdf/perfiles/perfil%20distrito%20federal.pdf> (consultado el 3 de julio de 2021).
- Estrada, V. (2011). Trabajo social, intervención en lo social y nuevos contextos. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 21-53. Recuperado de: <https://revistapropectiva.univalle.edu.co/index.php/prospectiva/%20articulo%20/view%20/1162> (Consultado el 15 de mayo de 2020).
- Falla, U. (2016). *La intencionalidad de la intervención del Trabajo Social*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/traso/n19/2256-5493-traso-19-123.pdf> (Consultado el 17 de mayo de 2020).
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, vol. II, núm. 96. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Fernández, S. La teoría en la Intervención social. Modelos y enfoques para el Trabajo social del siglo XXI. Recuperado de: <https://socialmurcia.files.wordpress.com/2016/11/accion-social-1-2-2017.pdf> (consultado el 1 de junio de 2021).
- Ferrer, J y Montagud, X. (2015). *Trabajo Social y complejidad: Los “Wicked problems”*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/277006667_TRABAJO_SOCIAL_Y_COMPLEJIDAD_LOS_WICKED_PROBLEMS (Consultado el 22 de agosto de 2020).
- Gallardo, M. (1973). *La reconceptualización en Trabajo Social*. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/46751536.pdf> (Consultado el 17 de junio de 2020).
- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. Recuperado de: <https://www.google.com/search?q=galtung+tipos+de+violencia&oq=galtung+&aqs=chrome.2.69i57j0i20i263j0j46j0l6.9422j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8#> (consultado de 6 de julio de 2021)
- García, M y Ascensio, C. (2015). Bullying y violencia escolar: diferencias, similitudes, actores, consecuencias y origen. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, vol. 17, núm. 2. México: Universidad Internacional Distrito.
- González. (2021). *La niñez en el crimen organizado, un fin de la trata de personas: ¿víctimas o victimarios?* (tesis de licenciatura). México: ENTS-UNAM.

- Gutiérrez, C et al., (2016). El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. *Ciencia Ergo Sum*, vol. 23, núm. 3. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Hernández, A. (2014). El trabajo social en el ámbito escolar: el caso de algunas escuelas secundarias en el Estado de México. (Tesis de grado). México: ENTS-UNAM.
- Hernandez, M. (2019). *Una mirada a la complejidad de las manifestaciones de la violencia escolar en el nivel educativo medio superior del estado de México: el caso de la escuela preparatoria oficial no. 85* (tesis de grado). México: UNAM-ENTS.
- Herrera, L. (2013). *Factores que propician la violencia y la inseguridad: apuntes para una estrategia integral de seguridad pública en México*. Recuperado de: <https://cei.colmex.mx/Estudios%20sobre%20violencia/Estudios%20Violencia%20M%C3%A9xico%20Materiales%20recibidos/Luis%20Herrera-Lasso,%20Factores%20que%20propician%20la%20violencia%20y%20la%20inseguridad.pdf> (consultado el 20 de junio del 2019).
- Ibañez, T. (1988) Representaciones sociales: Teoría y métodos En: Ideologías de la vida cotidiana". Barcelona, España: Editorial Sendai.
- Ibañez, T. (1994). *Psicología social construccionista*. Textos recientes. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- INFOBE. (2020). Estas son las 6 alcaldías que concentran la mayoría de los delitos en CDMX. Recuperado de: <https://www.infobae.com/america/mexico/2020/06/24/estas-son-las-6-alcaldias-que-concentran-la-mayoria-de-los-delitos-en-cdmx/> (consultado el 4 de julio de 2021)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). *Encuesta Nacional de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública (ENVIPE) 2018*. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/programas/envipe/2019/> (Consultado el 12 de marzo de 2020).
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). *Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana (ENSU)*. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/programas/ensu/> (consultado el 12 de marzo de 2020).
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). Encuesta Nacional de Seguridad Pública Urbana (ENSU). Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/programas/ensu/> (consultado el 12 de marzo de 2020)
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019): base de datos INEE. Recuperado de <https://historico.mejoredu.gob.mx/bases-de-datos-inee-2019/> (consultado el 1 de julio de 2021)

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). estudio sobre los principales resultados y recomendaciones de la investigación y evaluación educativa en el eje de prevención y atención a la deserción escolar en educación media superior. Recuperado: <https://www.inee.edu.mx/portalweb/suplemento12/prevencion-y-atencion-al-abandono-escolar-en-ems.pdf> (consultado el 23 de mayo de 2021).
- Jodelet, D. (1984). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En Moscovici, S. Psicología Social. Pensamiento y vida social. México: Paidós.
- Jodelet, D. (2008). *El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v3n5/v3n5a2.pdf> (consultado el 2 de junio de 2020).
- Kisnerman, N. (1976). Servicio Social de Grupo. Editorial Hvmánitas: Buenos Aires.
- Kisnerman, N. (1998). *Pensar el Trabajo Social*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Ley General de Educación. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf (consultado el 25 de junio de 2021)
- Martínez, P. (2012). *Representaciones sobre el ejercicio profesional de los trabajadores Sociales, una mirada de los estudiantes*. Recuperado: http://www.ice.uabjo.mx/media/15/2017/04/Art4_4.pdf (Consultado el 15 de febrero 2020).
- Martínez, P. (2016). *La práctica profesional del Trabajador Social: Contexto y problemática*. Recuperado: <http://www.revistatsudec.cl/wp-content/uploads/2016/07/2.pdf> (consultado el 04 de abril de 2020).
- Martínez, P. (2019). Los médicos y sus representaciones sociales sobre las prácticas profesionales de los trabajadores sociales (tesis doctoral). México: UNAM- Facultad de Filosofía y Letras.
- Matus, T. (1999). *Propuestas contemporáneas en Trabajo Social: Hacia una intervención polifonía*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Mayan M. (2009). Essentials of qualitative inquiry. Walnut Creek: Left Coast Press.
- Mier, R. (2002). "El acto antropológico: la intervención como extrañeza". *Tramas*, No. 18, pp. 13 – 50.
- Mier, R. (2002). *El acto antropológico: la intervención como extrañeza*. *Tramas*, No. 18, pp. 13 – 50.

- Míguez, M. (2017): Genealogía, poder y disciplinamiento en el trabajo social: un análisis desde Foucault. Recuperado de: https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/10197/1/R_F_Miguez_2017n10.pdf (consultado el 7 de julio de 2021).
- Montaño, C. (1998). *La naturaleza del servicio social. Biblioteca Latinoamericana de Servicio Social*. Brasil: Cortez Editora Brasil.
- Mora, M. (2002). *La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici*. Recuperado de: <https://atheneadigital.net/article/view/n2-mora/55-pdf-es> (Consultado el 11 de noviembre de 2020).
- Morán, J. (2006). *Fundamentos del Trabajo Social: Trabajo Social y Epistemología*. Tirant lo Blanch: Valencia.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su margen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Moscovici, S. (1981). On social representations. In J.P. Forgas (Ed.) *Social Cognition perspectives on everyday knowledge*. London: Academic Press.
- Netto, J. (2012). *Ditadura e Serviço Social. Uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64*. São Paulo, Brasil: Cortez Editora.
- Ornalas, A y Brain, M. (2017). Investigación-intervención en la construcción disciplinar. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/69617> (consultado el 23 de agosto de 2020).
- Ornelas, A. (2015). Reconstrucción del tejido social en el ámbito escolar: una propuesta desde trabajo social. Recuperado: <https://revistas.cecar.edu.co/index.php/Busqueda/issue/view/31> (Consultado el 25 de marzo de 2020).
- Ornelas, A. (2017). *Inclusión social y Derechos Humanos. Una mirada desde el Trabajo Social*. Recuperado de: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/11/5171/9.pdf> (Consultado el 23 de agosto de 2020).
- Orrego, M. (2011). *La intervención profesional en la perspectiva histórico-crítica de trabajo social*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5018841.pdf> (Consultado el 5 de agosto de 2020).
- Ospina, C. (2004). Disciplina, saber y existencia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(2), 51-81. Retrieved September 03. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2004000200003&lng=en&tlng=es. (consultado el 12 de agosto de 2020).

- Perera, M. (2003). A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. Editor: CIPS - Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO.
- Plancarte, P. (2010). "El índice de inclusión como herramienta para la mejora escolar", en Revista Iberoamericana de Educación, No. 54, pp. 145-166.
- Pulida, C.y Hidalgo, C. (1999). *Aproximación al concepto de representación social*. Recuperado de: https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/psicologia/1999_n5/apendice_2.htm (Consultado el 23 de agosto de 2020).
- Rodríguez, D.; Valdeorola, J. (2007). Métodos y técnicas de investigación en línea. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Rozas, M. (1998). *Una perspectiva teórico-metodológica de la intervención en Trabajo Social*. Buenos Aires: Ed. Espacio.
- Rozas, M. (2018). *La Cuestión Social: su complejidad y dimensiones*. Recuperado: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/21587> (consultado el 7 de agosto de 2020).
- Rubira, R y Puebla, B. (2018). Representaciones sociales y comunicación: apuntes teóricos para un diálogo interdisciplinar inconcluso. *Convergencia*, 25(76), 147-167. <https://doi.org/10.29101/crcs.v25i76.4590>
- Rujano, R. (2009). Delincuencia y organización comunitaria en el discurso de tres líderes del barrio Villa Venecia, Maracaibo. *aracaibo. Opción*, 25(58), 161-180. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-15872009000100009&lng=es&tlng=es (Consultado el 5 de julio de 2021)
- Salord, Susana. (1986). *La especificidad del Trabajo Social*. México: UNAM.
- Sampieri, R. (2014). Metodología de la Investigación. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf> (Consultado el 10 de noviembre de 2020).
- Sánchez. A. (2018). *La intervención profesional del trabajo social penitenciario, en coyuntura a la ejecución penal bajo los lineamientos del nuevo Sistema de Justicia Penal Acusatorio-Adversarial: estudio exploratorio en la Ciudad de México* (tesis de grado). México: ENTS-UNAM.
- Schutz, A & Luckmann, T. (1989). *The Structures of the Life-World*, Vol. 2. Evanston: Northwestern University Press.
- Secretaría de Educación Pública (1988). Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria. Recuperado: [https://www.secolima.gob.mx/doctos/juridico/NORMATECA%20INTERN A%20COMPLETA\(03\)%20NORMAS%20SEP/\(22\).pdf](https://www.secolima.gob.mx/doctos/juridico/NORMATECA%20INTERN A%20COMPLETA(03)%20NORMAS%20SEP/(22).pdf) (Consultado el 15 de marzo de 2020)

- Secretaría de Educación Pública (1988). Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria. Recuperado de: [https://www.secolima.gob.mx/doctos/juridico/NORMATECA%20INTERN A%20COMPLETA/\(03\)%20NORMAS%20SEP/\(22\).pdf](https://www.secolima.gob.mx/doctos/juridico/NORMATECA%20INTERN A%20COMPLETA/(03)%20NORMAS%20SEP/(22).pdf) (Consultado el 15 de marzo de 2020)
- Secretaría de Seguridad Ciudadana. (2019). Seguridad Ciudadana. Recuperado de: [https://www.ssc.cdmx.gob.mx/storage/app/media/UNIPOL/Documentos %20UNIPOL/Convocatorias/Convocatorias%202020%202021/C.%20MT RIA%20EN%20SEGURIDAD%20CIUDADANA.pdf](https://www.ssc.cdmx.gob.mx/storage/app/media/UNIPOL/Documentos%20UNIPOL/Convocatorias/Convocatorias%202020%202021/C.%20MT RIA%20EN%20SEGURIDAD%20CIUDADANA.pdf) (consultado el 23 de septiembre de 2020):
- Sistema Nacional de Seguridad Pública. (2019). *Reportes de incidencia delictiva*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sesnsp/acciones-y-programas/datos-abiertos-de-incidencia-delictiva> (consultado el 15 de febrero de 2020).
- Sistema Nacional de Seguridad Pública. (2019). Síntesis de la estadística de incidencia delictiva mensual. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sesnsp/articulos/sintesis-de-la-estadistica-de-incidencia-delictiva-mensual-reporte-al-mes-de-febrero?idiom=es> (Consultado el 4 de mayo de 2020).
- Socarrás, E. (2004). *Participación, cultura y comunidad, en Linares Fleites, Cecilia, Pedro Emilio Moras Puig y Bisel Rivero Baxter (compiladores): La participación*. Diálogo y debate en el contexto cubano. La Habana. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.
- Soto, M. (1999). Edgar Morín. *Complejidad y sujeto humano* (tesis de doctorado). México: Universidad de Valladolid.
- Tello, N. (2005). La violencia escolar como forma de convivencia de una sociedad. México: Revista de Trabajo Social-UNAM. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/54050/48110> (consultado el 15 de julio de 2021).
- Tello, N. (2008). *Apuntes de Trabajo Social: Trabajo Social, disciplina del conocimiento*. México: ENTS-UNAM.
- Tello, N. (2016). *El cambio en trabajo social: intención, rupturas, y estrategias*. Recuperado de: <http://neliatello.com/docs/el-cambio-en-trabajo-social-intencion-rupturas-y-estrategias.pdf> (consultado el 9 de abril de 2020).
- University of San Diego. (2018). *Organized Crime and Violence in Mexico*. Recuperado de: <https://justiceinmexico.org/wp-content/uploads/2019/04/Organized-Crime-and-Violence-in-Mexico-2019.pdf> (consultado el 14 de febrero de 2020).
- Urbalejo, C. (2018). *Los fundamentos teórico metodológicos del trabajo social a través de su construcción histórica*. (Tesis de grado). México: ENTS-UNAM.

- Villarroel, Gladys E. Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad Fermentum. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, vol. 17, núm. 49. Venezuela: Universidad de los Andes Mérida.
- Zamanillo, T. (1997). *Para comprender el Trabajo Social*. Madrid: Editorial Verbo Divino.
- Zelaya, C. (2020). Paradigmas en Ciencias Sociales. Recuperado de: <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-argentina-de-la-empresa/sociologia/resumenes/cuadro-comparativo-paradigmas-en-ciencias-sociales/5238148/view> (Consultado el 9 de julio de 2020).



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Programa de Maestría en Trabajo Social.

LA INTERVENCIÓN DE TRABAJO SOCIAL EN
ESCUELAS SECUNDARIAS PÚBLICAS DE LA CIUDAD
DE MÉXICO

P R E S E N T E

Agradecemos su valiosa participación en la investigación denominada "La intervención profesional de Trabajo Social en escuelas secundarias de la Ciudad de México: Un estudio desde las representaciones sociales", cuyo propósito es conocer la intervención de las y los trabajadores sociales en el contexto escolar

Dada la situación actual, las entrevistas se llevarán a cabo a través de diferentes medios digitales como Zoom, Google Meet o vía telefónica. Asimismo, la fecha, hora y medio de comunicación será acordado por la o el entrevistado y el entrevistador.

Contactos

Mauricio Hernandez Vargas

Número telefónico: 55 48 58 16 60

Correo electrónico: mauricio.mgm13@gmail.com

Director del proyecto

Mtro. Francisco Calzada Lemus

Correo electrónico: fcocal@yahoo.com.mx

Por mi Raza Hablará el Espíritu
Ciudad Universitaria, CDMX.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Programa de Maestría en Trabajo Social

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Fecha _____

Yo _____ he leído la información adjunta y he aclarado mis dudas de forma satisfactoria. Asimismo, he sido informada/o que los datos de esta investigación serán utilizados solo con fines académicos y que mis datos personales estarán protegidos. Por lo anterior, autorizo la grabación de la información y su uso para los fines de esta investigación.

Correo electrónico: _____

Teléfono celular: _____

UNAM
POSGRADO
Trabajo Social



Nombre y firma de la/el entrevistado

		<p style="text-align: center;"><i>REPRESENTACIONES SOCIALES)</i></p> <p>5. ¿Cuáles son las principales diferencias que logra identificar entre estos espacios?</p> <p style="padding-left: 40px;"><i>a. (Alcaldías previas-diferencias)</i></p> <p>6. Podría platicarme sobre el contexto que rodea la escuela secundaria, ¿Cuál es su percepción del mismo?</p> <p style="padding-left: 40px;"><i>a. (positivo-negativo- infraestructura-área de trabajo)</i></p> <p>7. ¿De acuerdo a su experiencia cuál cree que sean los problemas sociales más comunes donde se ubica la escuela secundaria?</p> <p style="padding-left: 40px;"><i>a. (Alumnos-comunidad-planta académica Orientación-padres de familia)</i></p> <p>8. ¿Cómo ha sido su experiencia profesional en la educación secundaria a lo largo de estos años?</p> <p style="padding-left: 40px;"><i>a. (buena, regular, mala)</i></p>
Dimensiones de las Representaciones Sociales		
Información	Violencia Escolar	<p>9. Desde su perspectiva ¿Cómo definiría la intervención profesional de Trabajo Social en las escuelas secundarias?</p> <p>10. Cuando escucha el termino intervención profesional ¿Cuáles son las primeras palabras que le vienen a la mente?</p> <p>11. <i>(significados, códigos, palabras)</i></p> <p>12. .- ¿En qué tipo problemáticas o situaciones interviene o intervenir Trabajo Social en las escuelas secundarias? <i>(recurrentes-frecuentes)</i></p> <p>13. .- En el caso de la violencia escolar ¿Cómo es que logra identificar este tipo de casos? <i>(Manifestaciones, involucrados)</i></p> <p>14. .- ¿Cuáles cree que sean los</p>

	Trabajo Multidisciplinario	<p>principales factores o causas que contribuyen a la existencia de la violencia escolar en la secundaria? <i>(forma de concebir este fenómeno individual-colectivo-estructural)</i></p> <p>15. - ¿Cómo interviene en este tipo de problemática? <i>(Acciones-funciones y actividades que lleva a cabo)</i></p> <p>16. ¿Se apoya de alguna método o teoría para llevar a cabo su intervención? <i>(Visualizar aquellas herramientas con las que cuenta para abordar el fenómeno de la violencia escolar)</i></p> <p>17. ¿Hace uso de algún instrumento para llevar a cabo dicho proceso?</p> <p>18. ¿Se apoya de una teoría o reglamento- política educativa para respaldar su intervención?</p> <p>19. ¿Colabora conjuntamente con otros profesionales? En caso de que sí ¿Cómo ha sido su experiencia al respecto?</p> <p>20. ¿Considera que la voz de las y los trabajadores sociales es reconocida o valorada en el espacio escolar?</p> <p>21. ¿Ha trabajado conjuntamente con instituciones públicas o privadas en su ejercicio profesional?</p> <p>22. ¿Tiene relación con los padres de familia? Y en caso de ser así ¿Cómo es la relación con los mismos?</p>
Actitud	Expectativas y propósitos	<p>23.- ¿Cuál cree que sea el principal propósito de Trabajo Social en las escuelas secundarias? <i>(aprendiza-apoyo emocional-orientar)</i></p> <p>24.- ¿Para usted cuales serían los principales obstáculos que le impidan al trabajador social intervenir en casos violencia escolar? <i>(leyes, directivos, profesores-miedo-desconocimiento-exceso de trabajo)</i></p> <p>25.- ¿Cuál su sentir y pensar al intervenir en este tipo de casos?</p>

		<p>26.- ¿Cómo es la relación con las y los alumnos?</p> <p>27.- Debido a la crisis sanitaria que atravesamos actualmente ¿Considera que el problema de la violencia escolar se ha agudizado?</p>
Campo de representación		<p>28.- Desde su perspectiva ¿Cómo debería ser la intervención de las y los trabajadores sociales en las escuelas secundarias?</p> <p>29.- Con base a su experiencia ¿Cuáles son los aspectos positivos y negativos que debemos fortalecer en nuestra intervención profesional en casos de violencia escolar?</p>
COVID-19	Perspectivas a futuro	<p>30.- ¿Cómo se visualiza personal y profesionalmente en los próximos cinco años?</p> <p>31.- Comentario o sugerencia (intervención profesional en casos de violencia escolar)</p>

Diario de campo



TRABAJO DE CAMPO

25 FEBRERO 2020

TSO

Duración: 54:29

El día jueves 25 de febrero del año 2021 se contacto a la trabajadora social de la escuela secundaria Escuela Secundaria N.36 "Ingeniero Manuel Moreno Torres", ubicada en la alcaldía de Venustiano Carranza. Dicha entrevista se programó a las 6:00pm vía ZOOM. Una vez iniciada la entrevista la trabajadora social comentó que no lo era posible encender la cámara, por lo que en un principio el dialogo se "entorpeció" un poco, pues al no ver los gestos o expresiones fue complicado dar pauta a otras preguntas.

Durante la entrevista, percibí que había una cierta dificultad por expresar lo que se hace en el ejercicio profesional, puestoal parece que pocas veces se habla de ello. De la misma forma, al tocar el tema de violencia escolar salieron a flote sentimientos y expresiones, como el temor y la frustración, presentándose el caso de que la entrevista comenzó a llorar en la pregunta:

- ¿considera que se han presentado algunos problemas a partir de lo anterior?

-TSO: eh... ¿esto se queda confidencial/verdad? Ja, ja, ja

-Si, ja, ja tenga la confianza que todo lo comentado será con fines académicos y confidencial.

-TSO: Si, sí, sí, claro que sí. Hace dos años estuve presente, estuve interviniendo mucho en un caso específico que yo llevaba de un chico que tenía discapacidad intelectual

Reconozco la dificultad para tratar lo acontecido, pues era la primera vez que se presentaba una situación similar de manera virtual. A lo que se prosiguió darte acompañamiento y contención, posterior a ello se expresaron cuestiones y limitantes que no se había contemplado en el estudio.

Transcripción de entrevista

Entrevistador: Hola, buenas tardes

TS5: Hola, que tal, buenas tardes ¿Cómo estás?

Entrevistador: Muy bien, gracias ¿Usted como esta?

TS5: Bien, un poco apresurada. Salí a comprar unas cosas y regresé super rápido porque dije “No voy a alcanzar a llegar” ja, ja, pero afortunadamente, ya estoy aquí ja, ja

Entrevistador: Ja, ja no se preocupe. En verdad muchas gracias por su tiempo y espacio para poder llevar a cabo esta entrevista, y bueno como habíamos comentado brevemente en las conversaciones la entrevista tiene como intención dialogar y conocer sobre la intervención de las y los trabajadores sociales en las escuelas secundarias.

Cualquier dato o información que me proporcione solo será de manera confidencial y de uso académico, también si tiene alguna duda o comentario a lo largo de la entrevista con gusto lo comentamos.

TS5: Ok, es para tu tesis de maestría entiendo ¿verdad?

Entrevistador: Si, así es.

TS5: ¿Y en que semestre estas?

Entrevistador: Estoy en tercer semestre, ya he comenzado con el trabajo de campo y todo lo que conlleva.

TS5: Si, verdad ja, ja.

Entrevistador: Pero, tengo la intención de socializar los resultados y compartírselo para que dado en su momento también podamos discutirlos.

TS5: Ah, ok. Muy bien, gracias.

Entrevistador: No, gracias a usted. Bueno, comenzaríamos con esta breve entrevista preguntándole algunos datos muy generales. Uno de ellos es sobre su edad actualmente.

TS5: Tengo 34 años.

Entrevistador: ¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo profesionalmente y específicamente en escuelas secundarias?

TS5: Mira, profesionalmente, te estoy hablando que llevo eh... 10-11 años desde que llevo en las escuelas, pero yo comencé a trabajar en las escuelas desde antes que terminará de estudiar porque yo me incorporé en una asociación desde octavo y noveno semestre más o menos, y desde entonces comencé a trabajar en las escuelas, en las secundarias particularmente; entonces ya dependerá de tu como lo quieras manejar, he estado trabajando y sigo trabajando en escuelas, entonces ya es algo de tiempo ¿no?

Entrevistador: Muy bien ¿Cuál es el nombre de la escuela o institución en la que trabaja actualmente?

TS5: Bueno, la verdad es que he trabajado en muchísimas escuelas con alumnos y padres de familia a partir de proyectos con financiamiento y bueno trabajábamos violencia, cultura de legalidad, entre otros, pero digamos que ha sido un trabajo constante, entonces yo no estoy como tal en una escuela sino en varias trabajando temas de este tipo.

Entrevistador: Muy bien, la siguiente pregunta es sobre el grado de estudios que tiene actualmente.

TS5: Actualmente, maestría en política.

Entrevistador: ¿Qué le motivo estudiar una maestría en Política?

TS5: Mira, yo al principio estaba interesada en el área penal y sobre todo en la práctica de especialización. Yo estuve en Santa Martha Acatitla en la penitenciaría de mujeres, desde ahí el área me empezó a interesar, pero obviamente cuando comencé con esta parte de trabajar en las escuelas, ya no te es tan fácil vincularte al ámbito penitenciario una vez que acabas la práctica, entonces digamos que ese fue el primer interés para estudiar una maestría porque la verdad que a mí me gusta mucho es la criminología y entonces para estudiar la maestría no es que haya una institución dentro de la UNAM no había una como tal, en otras instituciones si la tienen, pero me interesaba continuar en la universidad y fue la más cercana y me interesa y me sigue interesando el área,

pero ahorita lo enfoque en el trabajo que he venido haciendo en las escuelas, que es la temática de la violencia escolar, que es lo de la prevención de la violencia escolar, entonces ahí puedes enlazar muchos elementos, muchas cuestiones que tiene que ver con la criminología y la violencia se vincula perfectamente, entonces ese fue el principal motivo, esa relación que hay entre la violencia y la criminología ¿no?

Entrevistador: Efectivamente, la violencia escolar al ser un tema complejo requiere de otro tipo de lecturas y uno de los temas cruciales en el tema son precisamente las comunidades o el contexto que rodea a las escuelas secundarias ¿Usted cómo definiría el contexto o las comunidades de las escuelas en las que ha trabajado?

TS5: Mira, nosotros casi siempre hemos trabajado en colonias populares ¿no? como comúnmente se les conoce y esto tiene que ver un poco con el contexto o el ambiente, donde comúnmente son caracterizadas por alta delincuencia, la inseguridad, la violencia, también la cuestión de la infraestructura de los servicios, que son medios bajos, entonces casi siempre hemos trabajado.

Bueno, yo casi siempre he trabajado en Iztapalapa, creo que ahí sido mi mayor tiempo de trabajo en las escuelas, también en Coyoacán y en algunas ocasiones también he trabajado en algunos, bueno, en distintos, en distintas escuelas de la república, entonces también en Cuernavaca, también estuvimos trabajando en un momento y así más en esas delegaciones, también hemos trabajado en capacitar a compañeras trabajadores sociales a lo largo de diferentes zonas de la Ciudad de México, entonces no sé si con eso doy respuesta a tu pregunta, pero pues también hemos trabajado mucho la cuestión de, bueno, en Iztapalapa en ambientes o en contextos altos de violencia e inseguridad sobre todo.

Entrevistador: ¿Y en este tipo de acciones ha colaborado con instituciones públicas o privadas?

TS5: mm... deja me acuerdo porque ha variado mm... en algún momento si hemo colaborado con algunas instituciones, pero si llegamos a colaborar con algunas instituciones que nos lleguen a brindar herramientas para nuestro trabajo, pero también depende el enfoque que estemos haciendo.

Entrevistador: Ahora que tocamos el punto de colaboración y trabajo conjunto ¿ha colaborado con padres de familia?

TS5: Si, siempre que hemos trabajado estos proyectos. Siempre la finalidad es trabajar con padres de familia y con los profesores. Muchas veces involucramos a la comunidad donde se encuentra la secundaria. En un principio también trabajamos en una comunidad de manera más activa, pero después hemos ido centrando el trabajo más adentro, más hacia la forma en la que se relacionan los estudiantes, hacia con los profesores, siempre ha sido de manera integral contemplando a todos los actores porque siempre encontramos esta parte de que responsabilizan a los estudiantes, a los jóvenes de la violencia y de otras cuestiones; entonces siempre el enfoque ha sido trabajar con todos los actores aunque si es cierto que siempre centramos el trabajo como con padres y profesores, entonces tratamos de hacer un trabajo muy articulado con estos actores.

Entrevistador: ¿Y cómo definiría esa experiencia profesional a lo largo de estos años?

TS5: Híjole ¿Cómo la definiría? Yo creo que el trabajo constante siempre te lleva a cuestionarte ¿no? siempre es como un reto y luego pensar o repensar tus estrategias porque ahora nos dedicamos a elaborar estrategias de intervención que podemos replicar. Por ejemplo, tenemos un modelo que trabajamos mucho y hemos empezado a usar un modelo que ya tiene muchos años, pero que desde un momento comenzó como un proyecto con ciertas propuestas y ya con los años se fue haciendo un modelo que se ha ido replicando con varias escuelas. Sin embargo, cada escuela tiene sus características. Yo creo que es eso, responder a la realidad que siempre va más rápido que nosotros inclusive siempre te encuentras situaciones que nunca esperas ¿no? que requieren más trabajo, que requieren enfatizar más la intervención y los enfoques que le están dando porque trabajamos con enfoques grupales ¿no? ya hasta cuestiones de caso ¿no? debemos tomar en cuenta diversos elementos que nos permitan mejorar la intervención.

Entrevistador: Ahorita que tocamos el tema de la intervención ¿Cómo definiría usted la intervención de las y los trabajadores sociales en las escuelas secundarias?

TS5: Bueno, nosotros trabajábamos o hacíamos un equipo desarrollando un manual o actividades que siempre estaba elaborado por nosotros como trabajadores sociales y eso es muy importante porque nos permite recuperar toda la realidad, porque algo que hacemos es recuperar la dinámica, las relaciones, como están dadas en las escuelas y ya con eso lo encaminamos con la intervención y como te decía, tratamos de trabajar con los tres actores, o sea es la forma en la que trabajamos, no solo va dirigido a los estudiantes sino que contemplan un trabajo dirigido como una estrategia para las escuelas con actividades y acciones, y a partir de eso trabajamos con padres, estudiantes, trabajamos por ejemplo talleres, grupos de discusión, de, de ay ahorita se me fue el nombre pero también trabajo con profesores con padres, te digo, con grupos de integración, pero también con atención individualizada, entonces tenemos todo un conjunto de acciones y ejes que se articulan para que la intervención sea integral y obviamente cuando trabajamos con violencia, pero no de esta manera causal de quien inicia y quien contribuye, o sea sino más bien lo articulamos y tampoco es de decir “ah, la familia es la culpable o los estudiantes son los culpables” pues no porque hablamos desde esta perspectiva articulada ¿no? de estas cuestiones dinámicas que vamos guiando nuestra intervención para generar cambios en nuestros estudiantes, entonces es así que a grandes rasgos es lo que trabajamos, pero no sé si hasta ahí tengas una duda, la puedo ir desarrollando más, pero a grandes rasgos es esto.

También trabajamos esta cuestión de que no trabajamos con el *bullying* porque el *bullying* no es toda la violencia, porque podemos encontrar expresiones que pueden pasar desapercibidas en la convivencia, en las relaciones que establecen los estudiantes o los mismos profesores y trabajamos las diferentes temáticas que le rodean como discriminación o exclusión y muchas otras cosas que aparentemente son irrelevantes. Sin embargo, cuando observamos o te das cuenta que eso trasciende más allá, entonces te das cuenta que son cuestiones muy relevantes de trabajar que no solo son el *bullying* y que se pueden dar por determinadas características o ser de determinada forma, quizás por no tener

habilidades para convivir o estas cosas de desempeño académico que también tiene que ver con la exclusión, deserción o expulsión de la escuela entonces también trabajamos con todas estas cuestiones de la escuela para generar espacios de convivencia, que así les llamamos; y entonces trabajamos con esto para evitar la deserción o expulsión, trabajamos con todas las situaciones que se nos presenta en la escuela, también con los “chavos problema” que son los más conflictivos, que suelen ser los más señalados en las escuelas y prácticamente se les quita toda posibilidad de cambio porque se les etiqueta, se les cataloga y ya de ahí trabajamos estas cuestiones y bueno, la diferencia o lo que yo veo con mis compañeras es que obviamente es más la cuestión administrativa, estar más esta cuestión de generar reportes, citatorios, esta cuestión de llenar ciertos documentos o quizás organizar algunos encuentros con los papás, la cuestión de las becas ¿no? esta cuestión de mediar con los profesores o estudiantes si es que se presenta algún conflicto con algún profesor, pero al final de cuentas creo que se termina sancionando y es que en lugar de trabajar con el problema del alumnos y profesor, lo que se hace es que se sanciona; muchas veces me tocó observar ehh... o sea, estar presentes cuando se les sancionaba siempre que le regañaba al estudiante, entonces siempre el que la llevaba de perder era el estudiante ¿no? siempre era:

“Tú tienes la culpa, tú no puedes hablar, tu cállate, tú no sabes, tú no puedes”

O sea, como que no se le da esa responsabilidad de lo que opine, bueno primero de opinar sobre su situación y primero que él se haga responsable de lo que ha hecho principalmente, entonces se maneja esta situación de poder quien manda, quien obedece, quien debe imponer, se vuelve algo muy constante, entonces por ese trabajo que vamos haciendo en las escuelas tratamos de exponer este tipo de situaciones porque lo que si hemos visto mucho es que es de “esta este problema, conflicto con estudiantes o profesores y lo que se hace es la sanción inmediatamente” entonces se llenan reportes inmediatamente, entonces como tal no se ve un cambio, no todas, porque si nos ha tocado algunas, bueno obviamente también lo que les permiten hacer en las escuelas porque también tienen limitantes como no hacer visitar domiciliarias ¿no? o si los papá no se presentan, bueno “No vino, ahí va un recado” y no trasciende la intervención que se puede hacer, entonces yo siempre he visto que en las

escuelas, en este ámbito hay mucho que hacer; primero porque creo que es un espacio donde se da una singularidad de encuentros, de conflicto, de convivencia, si así tú lo quieres ver, que se tiene que trabajar estos espacios constantemente, no solo para que se genere la convivencia ¿no? y también la permanencia de los estudiantes y el hecho de que continúen haciendo estas relaciones, estas redes, porque cuando se les expulsan comienzan a integrarse a otros espacios donde ya comienzan a cometer alguna conducta delictiva ¿no? podríamos decirlo que en el peor de los casos, obviamente no en todos los casos, pero si obviamente se les aleja de estos espacios institucionales ¿no? también esta cuestión de lo que he observado mucho en las trabajadoras sociales son los límites que tienen ¿no? de no poder hacer, bueno, yo digo que también se acostumbran o se adaptan a lo que se puede o lo que la institución les permite y no ir más allá, entonces esta cuestión de no involucrarse más allá de lo permitido, las limita mucho o se limitan mucho ¿no? también por esta cuestión de “No puedo hacer más y hasta ahí me quedo” entonces lo que se hace es que se canaliza, se manda a otro especialista o institución, pero yo creo que ahí también falta profundizar más en la intervención porque no solo es de ver el problema y decir “esto a la psicóloga” casi siempre es analizar que me corresponde desde esta área porque no seguimos en esta función de “¿Y la trabajadora social que hace? Y he conversado con estudiantes y eh...también los mismos estudiantes me decían “ es que a mí me fue muy mal en la escuela y la trabajadora social solo hacia esto” y mal no me refiero a las calificaciones, mal a lo que es esta parte, las diversas expresiones de violencia que se presentaban, entonces por eso seguimos viendo a la trabajadora social como alguien que hace reportes, como alguien que te va controlar el uniforme, el corte de cabello y es lo que pasa, pues ya llevo muchos años, tampoco soy experta, pero sigo observando que si hay limitantes para el trabajador social, pero también está la cuestión de no transitar como trabajadores sociales en la intervención de estas cuestiones porque al final de cuentas, bueno a partir de estas estrategias que hemos ido trabajando me ha permitido acercarme a este contexto o realidad y tu sigues observando miles de situaciones, que tú dices, bueno hay mucho que hacer, pero tan solo hecho de analizar o darse a la tarea de ver otra forma de intervención, no sé, te digo solo ven las situaciones y lo mandan a la psicóloga o tiene un problema con

el profesor, ya le dijo una grosería o no sé qué, aunado a eso también se viven otras situaciones.

Bueno, eso puede ser la razón nada más, pero obviamente dices “Ah bueno tienen que ir con la psicóloga ¿no? también la cuestión del suicidio, bueno, también hemos estado en Xochimilco por ahí se me pasó pero estuve trabajando más o menos en el 2018, también esta cuestión del suicidio también esta parte hay que valorar que elementos nos corresponden y cuáles no, pero por ejemplo si no trabajamos esta cuestión relacional, de cómo, de qué tipo de relación están estableciendo los estudiantes porque obviamente también influye, solo era la cuestión de que “Ah, tenía una familia de no sabe qué” y es que también se debe a que tipo de vínculos se están dando los vínculos en el aula, que también podemos trabajar, pero que también inmediatamente somos de “mándalo a la psicóloga, al médico, al tal” y al final las trabajadoras sociales se siguen quedando con lo básico, con esta cuestión de becas, de familia, trámites administrativos y pocas veces se trabaja esta cuestión relacional, entonces yo creo que esa sigue siendo una limitante. Por ahí, una trabajadora social nos ha dicho que, si quiere intervenir más y trata de hacerlo, pero ya la familia, ya la realidad, es una limitante y por más que quieras pues ahí ya no puedes, si tampoco la familia está interesada o quiere dar seguimiento con esta cuestión del estudiante. No sé si con eso respondí a tu pregunta ja, ja, ja.

Entrevistador: Ja, ja, al contrario, es sumamente interesante el trabajo que han realizado ¿Me gustaría saber si han logrado escribir o socializar esta experiencia con la comunidad estudiantil u otros actores?

TS5: Si, normalmente o bueno, lo que si he hecho es que he recuperado mucho de la experiencia anterior, bueno siempre que trabajamos en las escuelas siempre recuperábamos todo o colaboramos con algunos artículos. Por ejemplo, en la tesis de maestría recuperé ese trabajo porque para mí se me hizo muy importante ese trabajo, porque no fue una onda meramente de delito ¿no? pero si le di este enfoque de mayor de, de, jóvenes problemas, que es esta cuestión de que son a los que se les etiqueta, se le cataloga con quienes ya no hay cambio, ellos así van a ser y más si proceden de una familia que todos saben que vende droga, te hablo del caso de Iztapalapa porque los de la tarde siempre son los que más vínculos de “tu familia vende droga, tu familia vende cosas

robadas, tu familia tal” y por ejemplo se les sanciona y obviamente si te van a expulsar o si te van a cambiar de escuela, supuestamente no se podía, no se puede ¿no? yo cuando hice la tesis no se podía, pero supuestamente, pero es muy contradictorio lo que se establece en las leyes a lo que se establece en las escuelas y obviamente por distintos lineamiento o leyes, pero ya después a la hora, de la hora, no se aplican tal cual entonces cuando se terminaba castigando o expulsando a un estudiante era la cuestión de que se pasaba en la tarde significa que es lo peor de lo peor, y esto no lo digo yo, o sea mucho de lo que te comento es a partir de esta recuperación de la experiencia, entonces eso era de “Ya no hay camino para ti y lo mejor es que te cambien a la tarde y ya” y digo, te hablo de Iztapalapa, ya sabemos a lo que nos referimos, lamentablemente ya sabemos que la sociedad le ha puesto una etiqueta, entonces como que es la cuestión, siempre hemos tenido que hacer informes para entregárselas a las escuelas y en el trabajo que siempre hemos hecho generamos diagnósticos o generamos informes de la intervención que hacemos y entregamos documentación.

Bueno, también a pesar de la pandemia el año pasado pudimos ir avanzando, no tanto con secundarias porque lo que ahora hemos estado haciendo es ampliar hasta bachillerato y hace universidad, que ya habíamos iniciado, pues desde antes que iniciara la pandemia con preparatorias y también había ahí un interés por parte de las instituciones por trabajar, entonces hemos ido abriendo más campo en el ámbito educativo.

Entrevistador: ¿Y en ese tipo de casos considera que la voz de las y los trabajadores sociales es reconocida o valorada por otros profesionales?

TS5: Híjole, yo creo que el problema es que no siempre se reconoce, no siempre recuperamos lo que se hace en las intervenciones, o sea, te voy hablando conforme me voy acordando de todo lo hemos trabajado ja, ja porque en las capacitaciones en las que hemos trabajado salen a flote muchas limitantes como te comentaba entonces en las escuelas a lo mejor que no solo tenga la disposición de intervenir, sino que también tienen una carga de trabajo, obviamente recuperar. Bueno, a mí se me hace muy enriquecedor que en las dos escuelas en las que he trabajado mucho tiempo y que me dan la oportunidad de seguir trabajando ¿no? este... entonces te das cuenta de todo lo que falta

hacer, pero que no se recupera ¿no? entonces si no se recupera y no se interviene en eso, pues difícilmente vamos a construir conocimiento respecto a los trabajadores sociales, entonces yo creo que si hace falta mucho más reconocimiento y trabajo por parte de los trabajadores sociales en el ámbito escolar. Por ejemplo, yo te podría decir trabajo mucho esta cuestión de la recuperación de la intervención porque a veces creo que nos seguimos quedando cortos para publicar que todo este acercamiento a la realidad que el ámbito escolar nos permite obtener, y algo que me parece importante comentarte es que cuando estuve estudiando la maestría, este mis demás compañeros eran abogados todavía, por ahí tenía una politóloga sino mal recuerdo, a ellos les sorprendía cuando teníamos que presentar avances de la tesis y era como “Ay ¿de verdad ustedes hacen eso?” obviamente yo tenía conocimiento de que no todos hacíamos esto porque obviamente la intervención de Trabajo Social es muy diversa, entonces yo lo que siempre decía es que “tengo este acercamiento a la realidad para poder observarla, para poder intervenir y poder proponer cambios” se me hace muy relevante. Ay ¿sigues ahí?

Entrevistador: Si ¿Me escucha?

TS5: Te quedaste pasmado, no sé si me escuchaste ja, ja.

Entrevistador: Déjeme ver, creo ahí está. Adelante, por favor.

TS5: Ah sí, te decía, esta cuestión de que cuando yo estaba estudiando la maestría es algo que me comentaban y era algo que valoraban y sobre todo porque ellos en el área de derecho estaban enfocados en la cuestión jurídica y obviamente era otro enfoque entonces, también algunos maestros me preguntaban y me decían, porque también la maestría era tendiente a eso a la parte jurídica, pero yo decía es que la parte social también importa mucho y si estamos hablando de prevención de delitos, delincuencia obviamente esta cuestión de trabajar en las escuelas, en la violencia es muy importante. Muchas veces era como ¿Qué hace una trabajadora social aquí?” ja, ja, ja y era como ¿Por qué no voy a estar aquí? Ja, ja entonces era como ese reconocimiento que no tenemos depende muchísimo o 100% de nosotros mismos como trabajadores sociales, el desempeño que nosotros vayamos a hacer en las instituciones, te hablo desde el escolar donde te digo que hace falta mucho ese trabajo.

Nosotros vamos y decimos o piensan que vamos a hacer lo mismo, pero no decimos, vamos a trabajar talleres, grupos de discusión, grupo de análisis con los profesores, atención de casos de atención individualizada y un poco de estos elementos integrados, saben cuándo le hablamos de atención de casos, talleres pero al final los métodos de intervención, técnicas e instrumentos que utilizamos son completamente diferentes, pero a veces pareciera que falta mucho eso, difundir todo lo que hacemos y poderlo difundir y ser más reconocidos en el gremio y otros trabajadores sociales, y obviamente impulsar esta generación de contenido científico, de artículos y falta mucho eso y siempre he dicho que la realidad, bueno, el hecho de recuperar o generar artículos se vuelve lento y tardado porque obviamente hay otra carga de trabajo, a veces también me limita entonces eso nos falta a todos y la realidad va muchísimo, muchísimo más rápido que nosotros y ahí es donde tendríamos que trabajar muchísimo más.

Entrevistador: Ya casi estamos terminando la entrevista y efectivamente la violencia escolar es un problema sumamente complejo, en el que hay un montón de elementos multidimensionales como bien lo menciona, pero al ser un problema tan complejo ¿Cuáles son los sentimientos y pensamientos que le han surgido al intervenir en este tipo de casos?

TS5: Bueno, es que a veces es me desanimó porque a veces te encuentras con “Ay es que la violencia es un problema dado, ahí está, es un problema que siempre ha estado, ¿por qué trabajar violencia escolar cuando hay otros temas emergentes?” ¿no? “más importantes como lo de género” donde todo el mundo se volcó a eso, entonces hay que darle más atención, pero o sea porque obviamente la realidad así lo requiere o quizás por moda, pero la violencia sigue ahí, aunque ya tiene muchísimo tiempo investigándose, haciéndose intervenciones desde diferentes disciplinas, el problema es que sigue ahí. Yo te hablo de hace 10 años desde antes de terminar la carrera ja, ja y la violencia te la sigues encontrando ahí, entonces creo que es eso, como la hemos aceptado y normalizado tanto y hemos aprendido a convivir con ella ¿no? porque así es la secundaria, las vas a pasar mal y pues ni modos te toca y afortunado si la pasaste y te fue muy bien, son esas cuestiones que te preguntas ¿Si tiene que ser así? O sea ¿realmente tiene que pasar así? ¿Un estudiante me decía “Es que si alguien conmigo hubiera trabajado esto que hacen cuando yo estaba en

la secundaria al menos no lo hubiera pasado tan mal? ¿no? porque son cuestiones que trabajamos, buscar un cambio, que están dados y que desencadenan muchas otras situaciones ¿no? muchos procesos, entonces cuando dicen “es que la violencia, que, no sé qué” digo, o sea es desprestigiar un poco y es de “hey tenemos mucho que hacer” porque lamentablemente sigue dándose, está presente, sigue manifestándose de distintas formas y a lo mejor antes era de señalar por alguna característica, o sea ahora tiene que ver con características muy específicas y pues los chavos le entran ¿no? los profesores le entran y todo el mundo se sigue quejando del problema de la violencia, quizás algunos años años si te acuerdas la nota de “Un estudiante tenía un arma y le disparo a un estudiante” entonces esas cuestiones no son esporádicas, pero solo cuando ocurre algo así es cuando voltean a ver a las escuelas mientras tanto ahí puede seguir pasando lo que pase y no hay nada alarmante porque estamos hablando de esta convivencia, de estas relaciones, pues pueden hacer que te la pases muy...mal y es entonces que hablamos de exclusión, de rechazo, que no tengas amigos o que te aislen, que todo el tiempo te estén diciendo, infinidad de situaciones por cualquiera de las características física, por desempeño escolar, o sea, hay un sinfín de situaciones que se hacen, entonces cuando preguntan es decir “por eso seguimos aquí” porque obviamente a pesar de ser un problema que se ha trabajado muchísimo sigue manifestándose, entonces lo aceptan con toda la normalidad, disminuye la participación ¿no? hay menos involucramiento, cuando queremos trabajar con la familia, a veces se torna un poco complicado, a veces la cuestión de que los adultos y profesores siguen culpabilizando a los estudiantes, ir con lo de la imposición ¿no? entonces es casi, casi todos contra todos, pero precisamente, yo, yo si te digo, a lo mejor ya tendría que cambiar de temática diferentes, pero afortunadamente me sigo encontrando a personas que les interesa, yo creo mucho de eso es trabajarlo y me motiva más porque uno siempre debe ir pensando como renovar estas estrategias, estos modelos de intervención a veces la dificultad de es eso, el desinterés o la poca participación ya sea de los mismos estudiantes, de los mismos profesores, ya sea de los padres y creo que queda mucho, mucho por hacer entonces creo que las personas que me sigo encontrando, me siguen motivando en esto y como te digo, son muchas expresiones que se están dando y que se necesita intervenir, bueno, no sé esa sería mi opinión al respecto.

Entrevistador: Bueno, ya estamos por finalizar la entrevista y me gustaría hacerlo con dos preguntas, una de ellas es ¿Considera que ante la situación actual el fenómeno de la violencia escolar se ha agudizado?

TS5: Híjole, que se ha agudizado digamos que ya en los espacios, no tenemos la infraestructura, ya no tenemos el aula ¿no? yo no podría decir que se ha agudizado ni disminuido sino más bien ha tomado ahora y bueno un poquito de lo que estamos haciendo también es de a que espacios se traslada. Antes de la pandemia, ya que estaba pensando de como los espacios virtuales afectaban y repercutían en la escuela o en el espacio físico.

Bueno, te cuento ja, ja hay una anécdota es que en algún momento que hacia unas entrevistas o sondeos para unas estudiantes de la tarde, había un momento de cómo se llevaban entre ellas y decían que muy bien, que todo padre, eran un grupo de amigas; entonces hablábamos de las redes sociales y de otros espacios, de páginas donde ponían a competirlas “de quien tiene el mejor trasero, por ejemplo, quien tiene tal cosa” entonces era una cuestión que te van calificando de acuerdo a ciertas características y eso obviamente va repercutiendo en las relacionales porque si era la peor calificada entonces todos te van a ver mal, te van a decir “mira esta es la no sé qué” entonces eso obviamente va influyendo y este ejemplo que te doy a lo mejor es muy chistosa pero a mí me dejo claro muchas cosas porque ellos decían, si nos llevamos bien, somos muy amigas, pero cuando les pregunte sobre los espacios virtuales , sobre que publican o que difunden me dicen “Ah sí pues a veces hacemos memes, mira este” era un meme y me lo estaban enseñando desde el celular una de sus amigas, entonces acaban de decir que se llevaban muy , muy padre y no sé qué entonces había una de ellas con un meme y estaba ella y había dos polvorones a lado de ella, me decían:

- ¿Por qué crees que están así?

-Y me decían ¿Por qué crees que esta así?

-Y yo decía, pues no sé ¿Por qué?

-Y decían es que es su familia

O sea, todas ellas riéndose así a no más poder y la chica toda callada me dice “es que se maquilla mucho por eso su familia son los polvorones” ja, ja y si obviamente que cuando te lo cuentan te quedas como que te dan ganas de reírte y todo, pero no puedes porque estás haciendo tu trabajo, de levantar tu diagnóstico y obviamente ellas decían que se llevaban bien, pero cuando comentaban esta situación, todas se estaban riendo y la chava estaba ahí, o sea, había sido señalada por sus amigas que decían que se llevaban bien, pero no es cierto porque además la habían evidenciado en Facebook y los comentarios que tenían, los me gustas, y si todo lo que causa pasar a los espacios virtuales, entonces tu decías obviamente ella no piensa que tengan una buena relación, pero tampoco se atrevían a decir, no pues no tampoco la tenemos, les puede molestar pero no son capaces y eso es lo que también trabajamos el desarrollo de habilidades sociales, el poder de decir lo que piensas, lo que no te gusta, decir que no porque tu para pertenecer pues ni modos, muchos se quedan callados, si te gusta o te ofende o no lo dices porque quieres seguir perteneciendo ¿no? ese es un ejemplo claro que paso en la escuela y obviamente tú dices, eso ya trascendió muchas situaciones, donde se pasaban páginas y se ponían a competir, quien tenía el mejor cuerpo y ya trascendía, entonces luego se peleaban o esta cuestión de subir las peleas a las redes, entonces es como ir venir, ir y venir del espacio físico al virtual entonces ahora ese punto ha trascendido de ahora como se da, más bien que expresiones se están dando, hay menos cercanía, o sea las redes te acercan pero ¿Cómo te acercan? Que te permiten hacer, porque a lo mejor en clases virtuales se han de poner comentarios ¿no? expresiones o te hacen caras quien prenda la cámara y quien no a lo mejor ni te das cuenta ¿no? a lo mejor en los grupos d WhatsApp donde se comunican los estudiantes a lo mejor da pauta para expresiones de violencia y obviamente van incentivando que te sientas con menos confianza, con menos ganas de interés, apatía, menos participación de continuar, a lo mejor esta modalidad ya influye mucho para continuar que no es la que estábamos acostumbrados porque a los mejor no tienes los medios, pero además de condiciones familiares que no lo permitan porque hay muchos conflictos, a lo mejor hay muchos conflictos que es lo que no te permite.

Además, si no tienes esa cercanía o esa compañía con los compañeros o que se pongan mensajes con los que no está de acuerdo o te sientas ofendida se presta para muchas situaciones entonces yo creo que no podría decir que no ha aumentado, pero a lo mejor a mí me gustaría saber cuáles son esas expresiones que se dan. Porque el semestre anterior, estuve con chicos de primer ingreso había estudiantes que no querían participar, no sé en sus trabajos con equipos, se resistían y decían “Ay es que no sé” o sea había esta cuestión de que no tenían habilidades para decir “Ah, pues yo opino eso” entonces en sus equipos había esta cuestión de que no estaban de acuerdo y eso para nosotros puede ser un “No quiero participar, no quieren hacer nada” pero realmente no lo sabemos porque no tienen esa habilidad de decir lo que sienten o piensan, y hay otras cuestiones de del pack, del sexting, muchas cosas que ya se daban pero ahora es ¿Cómo se han trasladado a estos espacios? Y en eso es lo que estamos trabajando en profundizar, entonces yo creo que, si podrá aumentado, pero a lo mejor es ahora con que expresiones, lo que permitan estas plataformas.

Entrevistador: Sin lugar a duda ha sido sumamente interesante y complejo a su vez y a partir de ello me gustaría saber ¿Cómo se visualiza su labor personal y profesional durante los próximos cinco años?

TS5: Híjole, ja, ja ya con esto de la pandemia ya no sabes, no puedes tener. Digo si antes no tenías la certeza ahora es un poco más difícil, yo me visualizo dando clases, es algo que ya había definido cuando comencé a trabajar en el ámbito escolar porque creo que también es una oportunidad de acercarse a los estudiantes, de brindarles otro panorama; también tienen propuestas e iniciativas que a veces si te sorprenden, entonces yo me visualizo dando clases y obviamente seguir trabajando en esta cuestión del ámbito escolar, pero también darle ese giro a lo criminológico que es lo que me interesa especializarme, que si es cierto que tengo una maestría pero obviamente la experiencia es la que hace que uno sea especialista o experto, entonces irme vinculando o irme desempeñando hacia lo criminológico que de por si la violencia tiene muchas relación, entonces sí, ganando más experiencia en ese sentido ja, ja y pues trabajando en las escuelas, y cuando regresamos, como sea seguimos trabajando y como la violencia ha trascendido en los espacios porque bien es

cierto que ya no estamos en la institución como tal, infraestructura, se trasciende a otros lugares y eso que por supuesto tiene que ver con estas relaciones y expresiones de violencia.

Entrevistador: Con esto cerraríamos la entrevista y de verdad que le agradezco su valioso tiempo. Cualquier duda o en lo que pueda ser útil, con todo gusto. Espero socializar los resultados muy pronto.

TS5: No pues gracias a ti por la entrevista. Buena tarde.

Cronograma

Plan de Trabajo: Primer Semestre

Tesista: Mauricio Hernández Vargas

Director del proyecto: Mtro. Francisco Calzada Lemus

Objetivo General

Reformular el proyecto de investigación denominado “La Intervención de Trabajo Social en el ámbito educativo: Un abordaje desde el pensamiento complejo”.

FASE I: Año 2020

Mes/Semanas	Enero			
	1	2	3	4
Actividades	Revisar de fuentes documentales Libros Tesis Artículos Revistas	Total, de fuentes consultadas 48	Países de origen Argentina Brasil Colombia Chile España México.	Año de publicación 1992-2020.
	Febrero			
	1	2	3	4
	Construcción del problema de investigación. <i>La intervención de Trabajo Social en casos de violencia escolar en escuelas secundarias.</i>	Problematización del objeto de estudio. <i>Las representaciones sociales de la intervención profesional en casos de violencia escolar.</i>	Contextualización Dar a conocer el panorama general en América Latina y posteriormente en México.	Dar a conocer el panorama actual de la violencia escolar en México y específicamente en la Alcaldía de Azcapotzalco de la Ciudad de México.
	Marzo			
	1	2	3	4
	Pregunta de investigación ¿Qué se desea conocer? <i>Representaciones sociales sobre la intervención</i>	Con quien o quienes, donde, cuando y para qué. <i>Trabajadores sociales Licenciados Escuelas secundarias</i>	Objetivo General y específico. <i>Analizar Identificar</i>	Explorar y conocer la teoría de las representaciones sociales.

	<i>Información Campo representacional Actitud</i>	<i>Azcapotzalco CDMX</i>	<i>Conocer Comprender</i>	
	Abril			
	1	2	3	4
	Elaborar justificación.	Cuál es la finalidad y aporte para Trabajo Social.	Identificar categorías y posibles productos para la disciplina.	Conocer la factibilidad del proyecto.
	Mayo			
	1	2	3	4
	Construcción del estado del arte	Sistematizar la información. Identificación de variables y de indicadores.	Explorar el objeto de estudio y su producción científica durante las últimas dos décadas. Identificar la innovación del proyecto de investigación.	Elaborar el marco teórico <i>Tres capítulos teóricos Uno de trabajo de campo Uno de análisis de resultados</i>
	Junio			
	Formulación de supuesto hipotético: <i>Analizar las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales sobre la intervención profesional en casos de violencia escolar dentro de las escuelas secundarias de la Ciudad de México permitirá comprender su pensar y actuar ante dicho fenómeno.</i>	Enfoque de Investigación : <i>Cualitativo-interpretativo.</i> Tipo de investigación: <i>Descriptivo-explicativo.</i>	Contexto de Estudio: <i>Escuelas secundarias de la Ciudad de México.</i> Muestreo: <i>Por conveniencia.</i>	Selección de los sujetos: <i>6-8 trabajadores sociales con grado de licenciatura-posgrado.</i> Matriz metodológica: <i>Categorías, variables y preguntas.</i> Técnicas: <i>Entrevista.</i> Instrumentos: <i>Guía de entrevista, diario de campo, consentimiento informado.</i>

Elaboración propia 2021

Plan de Trabajo: Segundo Semestre

Tesista: Mauricio Hernández Vargas

Director del proyecto: Mtro. Francisco Calzada Lemus

Objetivo General

Construir el marco teórico, dividido en tres capítulos; La intervención profesional, violencia-ámbito escolar y representaciones sociales en el estudio de la intervención de Trabajo Social.

FASE II: Año 2020

Mes/Semanas	Julio			
	1	2	3	4
Actividades	Construcción del marco teórico: <i>Capítulo III: Representaciones Sociales en el estudio de la intervención profesional en casos de violencia escolar en escuelas secundarias</i>	Elementos a desarrollar: <i>Antecedentes Concepto Dimensiones</i>	Elementos a desarrollar: <i>Funciones Importancia en el estudio de la intervención profesional</i>	Revisión- modificación-Ajustes
	Agosto			
	1	2	3	4
	Capítulo I: Fundamentos Teóricos- Metodológicos de la intervención en Trabajo Social	Elementos a desarrollar <i>Bases históricas- teóricas y metodológicas Concepto de intervención Objeto de intervención</i>	Elementos a desarrollar <i>Intencionalidad de la intervención La intervención profesional como una construcción compleja y articulada</i>	Revisión- modificación-Ajustes
	Septiembre			
1	2	3	4	
Modificación del protocolo de investigación debido a la crisis sanitaria COVID-19	Se contemplarán escuelas ubicadas en Alcaldías con características similares a la de Azcapotzalco	Las entrevistas se llevarán a cabo por medios digitales como ZOOM, Google Meet o llamada telefónica	Se contactará e identificarán a colegas por medios digitales o fuentes institucionales	
Octubre				

	1	2	3	4
	Capitulo II: La Intervención Profesional de Trabajo Social en casos de violencia dentro del ámbito escolar en la Ciudad de México	Elementos a desarrollar: <i>Situación social actual de México</i> <i>Aproximaciones al concepto de la violencia escolar</i> <i>Dimensiones de la violencia Escolar</i> <i>Sistema Educativo en México</i> <i>La situación actual de la educación secundaria en México</i>	Elementos a desarrollar: <i>Antecedentes de la intervención de Trabajo Social en el ámbito escolar en México</i> <i>Funciones y actividades de Trabajo Social en el ámbito escolar</i>	Revisión- modificación-Ajustes
	Noviembre			
	1	2	3	4
	Presentación del proyecto de coloquio de investigación	Recomendaciones, sugerencias y posibles cambios	Fortalecer el marco teórico-conceptual-referencial	Elaborar primer borrador de consentimiento informado
	Diciembre			
	Formulación de supuesto hipotético: Ajuste teórico- metodológico del marco TCR	Elaboración de instrumentos: Consentimiento informado Objetivo de la investigación e indicaciones de la entrevista	Guía de entrevista Elaborado a partir de cuatro categorías propuestas por Moscovici y Jodelet <i>Condiciones de reproducción</i> <i>Información</i> <i>Actitud</i> <i>Campo representacional</i>	<i>Revisión y ajuste de citas y referencias Formato APA sexta edición</i>

Elaboración propia 2020

Plan de Trabajo: Tercer Semestre

Tesista: Mauricio Hernández Vargas

Director del proyecto: Mtro. Francisco Calzada Lemus

Objetivo General

Identificar las representaciones sociales de las y los trabajadores sociales en la atención de casos de violencia escolar dentro de las escuelas secundarias de la Ciudad de México.

Objetivos Específicos

Explorar las dimensiones de las representaciones sociales, conformadas por las condiciones de reproducción, información, campo de reproducción y actitud.

FASE III: Año 2021

Mes/Semanas	Enero			
	1	2	3	4
Actividades	Ajuste y continuación del marco teórico	Versión preliminar de la guía de entrevista	Ajuste y modificación de la guía de entrevista (reformulación de preguntas)	Revisión- modificación-Ajustes
	Febrero			
	1	2	3	4
	Identificación y contacto con trabajadores sociales en escuelas secundarias de la Ciudad de México.	Enviar objetivo de la investigación y consentimiento informado para su aprobación por correo electrónico	Agendar hora y día de encuentro	Inicio del “trabajo de campo”

FASE III: Año 2021

Mes/Semanas	Abril			
	1	2	3	4
Actividades	ENTREVISTAS PROGRAMADAS	TRANSCRIPCIÓN	ENTREVISTAS A PROGRAMAR	Transcripción
	Mayo			
	1	2	3	4
	ENTREVISTAS A PROGRAMAR TRANSCRIPCIÓN	MARGENTE DE TOLERANCIA	DISCUSIÓN Y LECTURA PROFUNDA (COMIENZO)	COLOQUIO DE INVESTIGACIÓN
	Junio			
	1	2	3	4
	Análisis de contenido Primera Fase: Lectura profunda de cada entrevista y así identificar los elementos comunes en cada una de ellas.	Segunda fase: Consiste en realizar una segunda lectura, pero esta vez con el propósito de registrar palabras, naciones, emociones o significados que expresan los entrevistados.	La tercera fase Es la construcción de categorías de análisis visionales, una vez recuperado los temas recurrentes se pueden representar en una matriz.	Cuarta etapa: Consolidar las categorías de análisis
Julio				
Primeros hallazgos e interpretación	Ajustes y modificaciones	Primera versión preliminar	Enviar a comité revisor para ajustes y comentarios	

Elaboración propia 2021

Calendario de actividades 2020-2021

		2020																																																										
Periodo/Actividades	Primera Fase																								Segunda Fase																																			
	Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre															
Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4								
Revisión documental	■	■	■	■																																																								
Formulación de problema de investigación					■	■	■	■																																																				
Preguntas y objetivos de investigación									■	■	■	■																																																
Justificación										■	■	■	■	■	■	■																																												
Estado del arte/ Marco teórico													■	■	■	■																																												
Metodología/ Cronograma/fuentes de información.																	■	■	■	■																																								
Tercer capítulo																									■	■	■	■																																
Primer capítulo																													■	■	■	■																												
Correcciones y modificaciones de primeros capítulos																																	■	■	■	■																								
Segundo capítulo																																					■	■	■	■																				
Coloquio/Ajuste ante crisis sanitaria																																													■	■	■	■												
Modificaciones y primeros borradores de instrumentos																																																					■	■	■	■				

Elaboración propia 2020

2021																																																				
Periodo/Actividades	Tercera Fase																Cuarta Fase																																			
	Enero				Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre							
Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
Continuación/ del marco teórico	■	■	■	■																																																
Reformulación de instrumentos- Prueba piloto					■	■	■	■																																												
Segunda prueba piloto/ modificación de instrumentos									■	■	■	■																																								
Aplicación de pruebas definitivas													■	■	■	■																																				
Transcripción																	■	■	■	■																																
Coloquio																					■	■	■	■																												
Correcciones																									■	■	■	■																								
Análisis (primera versión)																													■	■	■	■																				
Introducción y conclusiones																																	■	■	■	■																
Ajustes																																					■	■	■	■												

Elaboración propia 2021

