

Práctica y *habitus* del
trabajador social en
escuelas secundarias
del Estado de México
/ Practice and *Habitus*
of the social worker in
Secondary Schools in
the State of Mexico

*Artículo de Reflexión postulado el 26 de noviembre de 2020 y aceptado para publicación el 12 de agosto de 2021. TLA-MELAU, Revista de Ciencias Sociales. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México / E-ISSN: 2594-0716 / Nueva época año 16, Suplemento Especial de Verano (Junio-Agosto 2022), pp. 334-357

RESUMEN

El presente trabajo pretende visibilizar el *habitus* de los trabajadores sociales, que se ha construido en las escuelas secundarias del Estado de México. Considerando que es un tema relevante al que no se le ha prestado mucha atención y en la mayoría de las ocasiones se ha generalizado y criticado por considerarlo un trabajo que solo realiza funciones administrativas. Del mismo modo su práctica ha sido concebida como un conjunto de actividades complementarias e indirectas, en la que se cuestiona si se cumplen o no con las funciones normativas, por lo que se buscó analizar la relación entre las problemáticas educativas que sintetizan factores socioeducativos, académicos y de contexto de las escuelas secundarias, con el quehacer profesional del trabajador social.

Se indaga en la identificación del *habitus* del trabajador social en las escuelas secundarias, al ser un término que no posee propiedades tangibles, pero cuya existencia se pueden detectar mediante diversos indicios se utilizaron tres tipos de evidencia: la primera de ellas fue la empírica, en la que se realizaron jornadas completas de observación; la segunda fueron las entrevistas a profundidad y por último se hizo un análisis bibliográfico. A partir de esto se realizó una triangulación, de la información obtenida en campo, la historia de trabajo social educativo de las escuelas secundarias del Estado de México y la teoría de la práctica y el *habitus* de Bourdieu. Dicha investigación decidió realizarse en el Estado de México debido a que es un espacio geográfico donde existen escuelas que cuentan con un trabajador social y otras que no. Esto permitió identificar cómo es la construcción del *habitus* en las escuelas secundarias del Estado de México y con ello construir un diagrama de las dimensiones de la práctica de lo trabajadoras sociales en escuelas secundarias.

PALABRAS CLAVE

Habitus, práctica, teoría de la práctica, trabajo social, escuela secundaria, funciones normativas.

ABSTRACT

This paper aims to make visible the *habitus* of social workers, which has been built in the secondary schools of the State of Mexico. whereas this is a relevant issue that has not received much attention and has in most cases been generalised and criticized as a job that only performs administrative functions, similarly its practice has been conceived as a set of complementary and indirect activities, in which it is questioned whether or not it fulfils the normative functions, The aim was to analyze the relationship between the educational problems that synthesize socio-educational, academic and context factors of secondary schools, with the professional work of the social worker.

The identification of the *habitus* of the social worker in secondary schools is investigated, since it is a term that does not possess tangible properties, but whose existence can be detected by various signs three types of evidence were used: The first of these was the empirical one, in which complete days of observation were carried out; the second one was the in-depth interviews and finally a bibliographic analysis was made.

From this a triangulation was made of the information obtained in the field, the history of educational social work in the secondary schools of the State of Mexico and the theory of practice and *habitus* of Bourdieu. This research decided to be carried out in the State of Mexico because it is a geographical space where there are schools that have a social worker and others that do not. This made it possible to identify how the construction of the *habitus* in the secondary schools of the State of Mexico and thus construct a diagram of the dimensions of the practice of social workers in secondary schools.

KEY WORDS

Habitus, practice, theory of practice, social work, high school and normative functions.

Universidad Nacional Autónoma de México. (mayraelizabeth_alvarezleon@yahoo.com). <https://orcid.org/0000-0002-8339-2892>

INTRODUCCIÓN

Una disciplina científica que se sigue construyendo y genera nuevo conocimiento, que ha luchado por un posicionamiento en la academia y los espacios laborales es trabajo social. Es frecuente la investigación desde el ámbito de la acción y uno de los espacios donde más se insertan trabajadores sociales es el trabajo institucional, que es constantemente criticado por sus funciones administrativas y consideradas complementarias en donde hay una enajenación del trabajo social sobre la centralidad de lo social de su hacer.¹

Un ejemplo de ello es el trabajo social que se lleva a cabo en las escuelas secundarias, del tema existen diversas investigaciones en las que se describe si se cumplen o no las funciones normativas, cuáles son los principales problemas que se atienden² y cómo influyen las intervenciones de trabajo social en las escuelas secundarias.³ Algunas de estas investigaciones llegan a la conclusión de que las funciones que realizan no se consideran indispensables o relevantes en las instituciones educativas, mismas que están alejadas de las funciones normativas que establece la guía programática de las escuelas secundarias del Estado de México o no atienden a los principios de intervención propios de la disciplina.

En la búsqueda por conocer e interpretar qué es lo que está llevando al trabajador social escolar a realizar este tipo de prácticas, se estableció como objetivo: “Analizar la relación entre las problemáticas educativas que sintetizan factores socioeducativos, académicos y de contexto de las escuelas secundarias, con el quehacer profesional del trabajador social”.

La investigación se realizó en el Estado de México, seleccionando dos secundarias federales que cuentan con trabajadora social y una secundaria

¹ Tello Peón, Nellia, “Pensando el Trabajo social desde trabajo social”. Cuaderno académico del laboratorio Syndesmos, México, Editorial La ruptura. 2013, p. 37.

² Alatorre Huitrón, Susana, “Función del Trabajador Social en Escuelas Secundarias de la delegación Coyoacán. Una propuesta de intervención”. Tesis de grado inédita, México, UNAM, 2005.

³ Amador Anguiano Jesús, “La intervención del trabajador social en los conflictos escolares que se presentan en el nivel secundaria”. Tesis doctoral inédita, México, Facultad de Trabajo Social Universidad de Colima, 2007.

estatal en la que no existe el puesto, para identificar qué tanto cambia la dinámica de una escuela, al no contar con la figura de trabajo social.

El trabajo social escolar es uno de los campos, que ha permanecido desde inicios de la profesión, Díaz⁴ afirma que “el trabajo social en el sector educativo, se encarga de hacer un puente entre el ámbito escolar, familiar y social aportando elementos de conocimiento de sus alumnos y del entorno socio-familiar”. Por su parte, Tello afirma que el trabajador social posee un amplio conocimiento sobre aspectos conceptuales y metodológicos de investigación social, y “si solo se ve como el encargado de atender asuntos administrativos se estaría reduciendo la profesión y limitando lo que se puede llegar a hacer”.⁵

Se busca presentar algunos de los principales resultados de la investigación, que permite identificar el *habitus* de las trabajadoras sociales y qué es lo que las lleva a realizar su práctica. Se realizó la investigación desde las funciones normativas que existen de trabajo social escolar, desde los problemas socioeducativos del contexto y las demandas sobre la profesión del trabajador social escolar.

En la búsqueda de la comprensión del porqué de esta práctica de los trabajadores sociales en la escuela secundaria se utilizó la teoría de la práctica y el *habitus* de Bourdieu como herramienta de análisis y por la posibilidad del análisis empírico. Por lo que el documento se dividió en tres secciones, la primera sección titulada “Aspectos metodológicos” describe la metodología que guio la investigación. La segunda sección titulada “Entendiendo la práctica con Bourdieu” corresponde a la descripción de los principales conceptos en los que se basa la investigación. La tercera sección se titula “La secundaria como un espacio estratégico” que tiene como objetivo explicar cómo funciona el campo, y describe la realidad que viven en la escuela secundaria los trabajadores sociales. Al final se presentan los hallazgos y se concluye con una reflexión de la práctica del trabajador social en las escuelas secundarias del Estado de México.

De esta manera el estudio devela la realidad profesional para que sea asumida por las instituciones formadoras de trabajadores sociales, y permite conocer la estructura en la que está inmersa en las secundarias, información que resulta relevante para que desde la SEP se establezcan lineamientos para la intervención de trabajo social, definiendo donde están las fronteras de sus funciones, con respecto a la de otros actores escolares, razones por las cuales se consideró pertinente la investigación.

⁴Díaz, Herráiz, E. “Los ámbitos profesionales del trabajo social”. En Fernández García, T y Alemán Bracho, C. (coord.) Introducción al trabajo social. Madrid, Narcea, 2003.

⁵Tello Peón, Nellia, Pensando el Trabajo social desde trabajo social. Cuaderno académico del laboratorio Syndesmos, México, Editorial La ruptura. 2013, p.38.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para lograr identificar el porqué de la práctica de las trabajadoras sociales en las escuelas secundarias, se utilizó la metodología cualitativa, según Vasilachis⁶ las particularidades de la investigación cualitativa yacen en el conocimiento que proporciona acerca de la dinámica de los procesos sociales, del cambio y del contexto social. Seleccionándola por ser un proceso interpretativo de indagación, que examina un problema humano y social.

Al realizar la investigación se destaca que no se buscó la verdad o la moralidad, en ningún momento se pretende criticar o descalificar la práctica del trabajador social, solo se pretende conocer o contrastar si la práctica es fragmentada y sus acciones están enfocadas al trabajo administrativo, por lo que se busca tomar en cuenta la perspectiva del trabajador social y de otras personas que estén en el mismo campo como docentes, alumnos y directivos.

Se destaca que no es una investigación representativa, más bien se hizo basándose en Gómez,⁷ que describe que los estudios cualitativos no pretenden generalizar de manera intrínseca los resultados a poblaciones amplias ni necesariamente obtener muestras representativas, por lo tanto, esta investigación de corte cualitativo se fundamenta en un proceso inductivo.

Se hizo un estudio etnográfico debido a que pone su atención metodológica en el estudio de patrones de comportamiento del lenguaje, que son compartidos por un grupo de individuos.⁸ También se realizó un trabajo biográfico de lo que se ha escrito de los trabajadores sociales en escuelas secundarias, lo que generó una concepción de la práctica, que permitió la comparación con las escuelas secundarias que se visitó.

Se realizó la investigación en tres secundarias del Estado de México, 2 de ellas con contextos similares (secundarias federales) y una de ellas con contexto y características diferentes (secundaria estatal), con el objetivo de identificar si el contexto donde labora cada trabajador social influye directamente en el tipo de práctica o si es semejante la práctica del trabajador social independientemente de los contextos.

Los criterios metodológicos de selección de las secundarias federales, donde se encontraban las trabajadoras sociales fueron por regionalización; el primer criterio fue por demanda, las secundarias seleccionadas son consideradas las más prestigiosas de la zona, y las más grandes, con cerca de 1000 alumnos cada una, el segundo criterio es el geográfico, las secundarias se ubican en Texcoco y Chiconcuac, dos poblaciones con gran influencia

⁶ Vasilachis de Gialdino, Irene (coord.), Estrategias de investigación cualitativa. España, Gedisa Editorial: Barcelona, 2006.

⁷ Gómez, Marcelo, La metodología de la investigación científica, Córdoba, Brujas, 2006, p. 43.

⁸ Creswell W, John, Qualitative Inquiry & Research Design, Choosing among five approaches, London, Sage, 1995.

económica y las secundarias seleccionadas están en el centro de cada población, y a pesar de que no se encuentran en alguna periferia, son instituciones en donde se concentran los alumnos que viven en las comunidades vecinas.

La evidencia empírica que sustenta los hallazgos fue permanecer como observador participante en las instituciones educativas, lo cual exige que el investigador conozca el idioma (acción, comprensión del contexto) del grupo estudiado a fin de tener una vivencia más directa, para poder realizar la observación participante debido a que el *habitus* se observa en la práctica y no en las teorizaciones que el actor pueda hacer acerca de la misma.⁹

Se retoma los señalamientos de Bourdieu respecto a conocer los límites de los instrumentos de recolección de datos, con el objetivo de reconocer que las entrevistas no garantizan una comprensión igual ya que el supuesto de que dos personas interpreten lo mismo de una pregunta formulada, es no tener en cuenta las diferencias culturales y de lenguaje, porque la relación entre las partes entrevistador – entrevistado es asimétrica, porque solo una de las partes es quien conoce los objetivos y establece las reglas de manera unilateral¹⁰, por lo que fue necesario articular las respuestas con el campo y la teoría. El conocer estos límites evita crear un sesgo en la información que se recabe.

Se permaneció en el campo ya que según Bourdieu la familiaridad con el entrevistado puede traer varios beneficios, haciéndolo sentir legitimado, es decir que el entrevistador lo haga sentir que lo entiende, que puede ponerse en su lugar, que tenga aptitud de comprenderlo en su realidad. En la observación participante se llevó un registro con objetivo de identificar como construye su realidad y experiencia el trabajador social.

También se seleccionaron como informantes a 3 docentes, 3 alumnos y 1 directivo por escuela, con el objetivo de tener una mirada amplia de lo que representa la práctica del trabajador social en la escuela secundaria. Se realizó la triangulación que Patton¹¹ propone para confrontar y someter a control recíproco relatos de diferentes informantes y tener una comprensión más clara del escenario y la práctica del trabajador social.

Para el análisis de datos se retomaron los pasos que propone Rojas,¹² se sintetizó la información fuente en una matriz a partir de las categorías establecidas desde el marco conceptual y teórico, donde se organizaron las respuestas, los guiones de observación y la información documental que se

9 Bourdieu, Pierre, El sentido práctico. Madrid, Taurus Ediciones, 1991.

¹⁰Rosa, Paula Cecilia, “La ciencia que se está haciendo. Reflexiones metodológicas de la mano de Pierre Bourdieu”. KAIROS. Revista de Temas sociales. Año 13. número 24, 2009, Argentina, p. 4.

¹¹ Patton, Michelle, Qualitative Research and evaluation methods, EUA, Sage, 1980.

¹² Rojas, Raúl, Guía para realizar investigaciones sociales, México, Plaza y Valdés, 2011.

realizó, esto se analizó e interpretó por separado y después se construyó una síntesis de los resultados, para poder explicar el *habitus* del trabajador social.

También se retomó a Bourdieu, que afirma que la interpretación debe hacerse “leyendo” en las prácticas las posiciones sociales de los actores y no tanto el sentido explícito que los actores dan a su propia conducta. Ya que lo importante no es el sentido revelado del que son conscientes, sino el sentido oculto. Por lo que se toma en cuenta lo revisado respecto al campo y la historia de trabajo social, así mismo, se identifican las funciones sociales a nivel normativo del trabajador social, y cómo se han ido transformando.

Para identificar el *habitus* del trabajador social en las escuelas secundarias y al ser un término que no posee propiedades tangibles, pero cuya existencia se puede detectar mediante diversos indicios se utilizaron 3 tipos de evidencia empírica para llegar a él:

1. Se permaneció las jornadas completas en las escuelas secundarias del 10 de junio al 2 de julio se realizó observación directa ya que se permanecía en los espacios de las trabajadoras sociales acompañándolas en todas las actividades que correspondan a su jornada laboral, actividades en el caso de la escuela secundaria federal, en las que se estuvo con una trabajadora social por escuela y en la secundaria estatal se estuvo con los docentes, en el área de dirección y en las aulas. Se registraron manualmente y con el mayor detalle que se pudo las actividades e interacciones que se observaron en las escuelas.
2. Se realizaron entrevistas a las 2 trabajadoras sociales, a docentes que decidieron colaborar con la investigación, a alumnos por recomendación de docentes o trabajadoras sociales o a alumnos que estaban fuera del salón “castigados”.
3. Y se hizo una revisión de diferentes tesis, artículos y libros de lo que ya se ha escrito del trabajo social en la educación, al igual que de los documentos como planes y programas de estudio y la ley de educación.

A partir de la teoría de la práctica y el *habitus* de Bourdieu se siguieron los siguientes pasos para identificar el *habitus* de las trabajadoras sociales

1. Identificar las condiciones sociales, de existencia en la institución que los estructuran.
2. Identificar en las secundarias cómo se ha transferido la idea de trabajo social entre docentes y alumnos.
3. Identificar cuáles son los capitales propios del campo que tienen más valor

(Estos capitales mantienen flujos de relación e interdependencia y define los términos de la lucha y la competencia por el honor y la distinción entre los agentes).

- a. Analizar la posición en el campo de poder (quienes tiene más capital).
- b. Conocer la relación entre las posiciones ocupadas por los agentes.

ENTENDIENDO LA PRÁCTICA CON BOURDIEU

Para comprender el porqué de la práctica del trabajador social, se recurre al conjunto de conceptos teóricos de Bourdieu, haciendo el análisis desde el *habitus* y la práctica, que nos permite afrontar el dilema de la explicación y la comprensión de la práctica de las trabajadoras sociales en las escuelas secundarias. Se reconoce la dificultad del concepto, al ser intangible y no desarrollarse en el individuo de manera consiente. Por lo tanto, para su análisis se articula con otros conceptos teóricos y se hace el abordaje siguiendo la fórmula propuesta por Bourdieu: [(*Habitus*) (capital)] + campo = práctica; para poder responder ¿Cuáles son los factores socioeducativos, académicos y de contexto que influyen en la práctica del trabajador social en escuelas secundarias del Estado de México? Y con ello analizar los esquemas mentales, corporales de percepción, apreciación y acción que conducen a la práctica.

Se parte desde la estructura social que se explica como la existencia de un conjunto de reglas sociales explícitas e implícitas que orientan las conductas y de un modo u otro determinan las prácticas sociales. Así, el *habitus* es el principio generador de práctica distintas y distintivas, es un producto social que no se trata de un conjunto de disposiciones a actuar, sentir, pensar y percibir, adquiridas de forma innata o natural, sino adquiridas socialmente.¹³

La teoría de la práctica permite articular lo individual y lo social, es decir permite articular las estructuras internas de la subjetividad y las estructuras sociales externas al Individuo, y con ello comprender cómo ambas estructuras lejos de excluirse son, dos estados de una misma realidad.

Habitus

El *habitus* es un producto social, que nos permite orientarnos correctamente en el espacio social sin necesidad de reflexión. También es importante señalar que el *habitus* es matriz de la práctica, pero no es un principio exclusivo de

¹³ García Inda Andrés, “La regla en la teoría de la práctica en Pierre Bourdieu”, *Acciones e investigaciones sociales*, 1995, pp. 241 - 268. [Consulta: mayo 2020]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=170193>

toda práctica, por lo cual se podría estudiar si los agentes (trabajadores sociales) por las condiciones que limitan la intervención teórico metodológica, caen de alguna manera en acciones de índole mecanicista y administrativa.

Parte de las características del *habitus* es la historicidad y su tendencia a la reiteración, que se entiende, como el sistema de disposiciones que constituye una estructura que integra todas las experiencias pasadas de un sujeto, y funciona como una matriz de percepciones, apreciaciones y acciones. En el *habitus* existe una tendencia a perpetuarse según su determinación interna, lo cual explica que el *habitus* produzca prácticas, individuales y/o colectivas, conforme a los principios engendrados por la historia: asegurando la presencia activa de la experiencia pasada.¹⁴

El *habitus* toma en cuenta la historicidad de los agentes, y así las prácticas que engendra el *habitus* están comandadas por las condiciones pasadas de su principio generado, y a su vez el *habitus* preforma las prácticas futuras orientándolas a la reproducción de una misma estructura. De esta manera al entender la historicidad de los trabajadores sociales en las escuelas secundarias, se comprende que su quehacer profesional administrativo parte desde la estructura histórica en la que se ha desarrollado la profesión.

Según Bourdieu el *habitus* puede funcionar como un operador que efectúa el vínculo de dos sistemas de relaciones “en” y “para” la producción de la práctica, porque el *habitus* es historia hecha naturaleza, el inconsciente, no es jamás, en efecto más que el olvido de la historia que la historia misma produce, incorporando estructuras objetivas que ella produce y lo explica de la siguiente manera:

[...] en cada uno de nosotros, siguiendo proporciones variables, hay un hombre de ayer, es este mismo hombre de ayer quien, por la fuerza de las cosas, es predominante en nosotros, porque el presente es muy poca cosa comparada con ese largo pasado en el curso del cual nos hemos formado y de donde resultamos. Solo que ha este hombre del pasado nosotros no lo sentimos, porque él es inveterado en nosotros; constituye la parte inconsciente en nosotros mismos. Como consecuencia nosotros estamos llevando a no tomarlo en cuenta, como tampoco a sus exigencias legítimas así la identidad de las condiciones de existencia tiende a reproducir sistemas de disposición semejante, al menos parcialmente.¹⁵

¹⁴ Capdevielle, Julieta, “El concepto de *habitus*: Con Bourdieu y contra Bourdieu” Anduli. Revista Andaluza de Ciencias Sociales, Argentina, Número 10, 2011, pp. 31-45.

¹⁵ Pierre Bourdieu, Bosquejo de una teoría de la práctica, Paris, Editions du Seuil, 1972. pp. 197-220.

Lo anterior, puede explicar por qué diversas investigaciones (Himm 2013, Hernández 2014, y Amilibia 2017) llegan a conclusiones que afirman que los trabajadores sociales realizan solo funciones administrativas. Según Bourdieu “todo agente lo sepa o no, lo quiera o no, es producto y reproductor de sentido objetivo: porque sus acciones y sus obras son el producto de un *modus operandi* del que él no es productor y del cual no tiene dominio consciente, ellas encierran una intención objetiva que excede siempre sus intenciones conscientes”.¹⁶

Bourdieu también hace referencia al *habitus* de clase o grupo, describiendo a un grupo “homogéneo”. La armonización objetiva del *habitus* de grupo es lo que hace que las prácticas puedan ser objetivamente acordadas en ausencia de toda interacción directa y de toda concentración explícita, es decir sin que alguien en particular vaya a cada escuela con las trabajadoras sociales a acordar el tipo de práctica que realizará cada una, y aun así habrá armonización o similitudes en las prácticas que realicen.

Por otro lado, el *habitus* también es transferible, hace sentido a dos situaciones, una a que es intercambiable y es reproductivo. Intercambiable se refiere a que se manifiesta en los distintos campos en los que participa el agente, y reproductivo, a que se transfiere, por ejemplo, la concepción que tenga un docente respecto a las funciones del trabajador social escolar se puede transferir a los alumnos.

El campo y capital

El capital es trabajo acumulado, en forma material, interiorizada o incorporada; es una fuerza inherente a las estructuras objetivas y subjetivas y, al mismo tiempo, un principio fundamental de las regularidades internas del mundo social. El capital conforma las bases sociales de las prácticas, tiene una relación de causalidad sobre el campo y sobre los agentes, debido a que lo valorado en un campo es el capital. Este establece una causalidad, a través del *habitus*, sobre los agentes en tanto que simultáneamente es un indicador de recursos, pero también un elemento clave en la formación de preferencias. El capital es la energía social de la que disponen los agentes.

Funciona en relación al campo, que según Bourdieu es el “espacio de juego, una construcción arbitraria y artesanal, un artefacto que se define como tal en todo aquello que define su autonomía, reglas explícitas y específicas, espacio y tiempo explícitamente delimitados y extraordinarios. Al entrar hay

¹⁶ Pierre Bourdieu, Bosquejo de una teoría de la práctica, Paris, Editions du Seuil, 1972. pp. 197-220

quienes se dejan llevar por el juego hasta el punto de olvido que se trata de un juego”.¹⁷

Con lo anterior se llega a comprender que gracias al *habitus*, los campos se relacionan con la práctica y determinan la posición de la acción, en la dinámica del *habitus* y la práctica.

Y una situación que determinará el tipo de *habitus* es el campo en el que se involucre el sujeto, debido a que implicarse en un campo, cualquiera que sea, supone sujetarse a un tipo específico de *habitus*, y el sentido del “juego” (como lo ejemplifica Bourdieu) supone la inmersión en forma imperceptible y progresiva a partir del *habitus* original¹⁸.

Bourdieu explica el campo de la academia (*scholé*), desde 1982, al hablar de la especificidad de los campos, uno de los ejemplos que propone el autor como campo social son los establecimientos de enseñanza. Así, el campo social es un espacio social específico en el que las relaciones definen su acuerdo a un tipo especial de poder o capital específico. Siempre existe un interés o motivo, que constituye el funcionamiento de los campos. No hay prácticas en un campo social que puedan aparecer con desinterés si no es por referencia a intereses ligados al funcionamiento específico de otros campos. Lo que se identificó en los trabajadores sociales en las escuelas secundarias: ¿cuál es el principal interés que tienen o que los motiva para realizar su práctica?

LA SECUNDARIA UN ESPACIO ESTRATÉGICO

Realizar un estudio teórico y práctico de la función del trabajador social en un espacio como la escuela secundaria implica un análisis completo de las características del mismo campo, respondiendo cómo funciona, quiénes son los agentes que participan y a qué tipo de problemáticas se enfrenta.

La educación secundaria es parte de la educación básica en México y es obligatoria, en este nivel se atienden adolescentes de 12 a 15 años de edad, periodo que según la SEP¹⁹ es de afianzamiento de identidad, en la que los jóvenes disfrutan de compartir tiempo y aficiones con sus pares. Buscan mayor independencia de los alumnos y están dispuestos a tomar mayores riesgos, comienzan a cuestionar reglas que antes seguían, tienen un desarrollo físico muy notables y su cerebro tiene una gran actividad neuronal, sus conexiones cerebrales o sinapsis empiezan un proceso de desechar las no utilizadas y conservar en funcionamiento las conexiones más eficientes e integrales. Entre el personal que se encuentra en las escuelas secundarias, para apoyar

¹⁷ Bourdieu, Pierre. El sentido práctico, Madrid, Taurus Ediciones, 1991, p. 92.

¹⁸ Astete Barrenechea, Carlos, “Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía”. Revista Horizonte de la ciencia, Perú, Número 12, 2017, pp. 223- 239.

¹⁹ SEP. Aprendizajes clave para la educación integral. México, SEP, 2017. p. 70

el desarrollo de los alumnos de manera integral debe haber orientadores, prefectos y trabajadores sociales.

En el estado del arte, se recuperaron 25 documentos vinculados con el trabajo social en el ámbito educativo, para fines prácticos del documento se sintetizan los principales hallazgos. Ramos²⁰ resalta que el trabajador social debe dejar la asistencia educativa e inmiscuirse en desarrollar la educación de paz, a través de estrategias propias de trabajo social, por su parte Samperio²¹ en la investigación que realizó en una secundaria del Estado de Hidalgo revela que la intervención del trabajador social no se desarrolla de manera favorable y sus funciones están enfocadas en lo administrativo. En La Plata se realizó un estudio similar, Amilibia²² explica que las actividades de trabajo social se centran en el ausentismo y promueve la intervención de los trabajadores sociales en equipos de orientación escolar, lo que llama la atención de esta investigación es que promueve acciones que son y están establecidas como parte de las actividades de los trabajadores sociales. Otra investigación que se relaciona es la de Alatorre,²³ en la que, de 39 trabajadores sociales entrevistados, solo 28 tenía conocimiento de la Guía Programática, es decir de las actividades que le corresponden a trabajo social y solo 11 hacían uso de ella. Afirmando que su trabajo en escuelas secundarias es un apoyo a labores administrativas.

Pero en muchas escuelas existen problemas en reconocer las funciones del personal o la intervención se realiza de manera aislada. Trabajo social ha sido una de las funciones más cuestionadas. Himm²⁴ planteó que se le ha asignado una identidad atribuida al control del ausentismo, la cual ha obstaculizado otras posibles acciones que son parte de su campo de intervención. Así que las funciones que se realizan en las escuelas secundarias se ven distorsionadas de las funciones que le corresponden y en muchas ocasiones se ve distorsionadas al ser ejecutadas por personas que no tienen una formación de trabajo social, y su función se suele relacionar con acciones altruistas y filantrópicas que son ajenas a su quehacer profesional, dirigidas a la docencia,

²⁰Ramos, Susana, Efectos de la aplicación de acciones de promoción de las convivencias que favorece la reducción de la violencia entre estudiantes de secundarias en Ciudad Nezahualcōyotl, México, UNAM, 2016.

²¹Samperio, Blanca, Intervención del trabajo social en el problema de bajo rendimiento escolar en las escuelas secundarias técnica no. 55 Jesús Reyes Heróles, en Ciudad Sahagún Hidalgo. México, UNAM, 2007.

²²Amilibia, Ivonne, Trabajo Social y escuelas primarias. Perspectivas de trabajadores sociales que integran equipos de Orientación Escolar en el partido de la Plata. Buenos Aires, Facultad de la Plata, 2007.

²³Alatorre Huitrón, Susana, "Función del Trabajador Social en Escuelas Secundarias de la delegación Coyoacán. Una propuesta de intervención". [Tesis de grado inédita], México, UNAM, 2005.

²⁴Himm, Adriana, "El quehacer de los Trabajadores Sociales en educación. Del control del ausentismo a la inclusión educativa". [Tesis doctoral inédita], Buenos Aires, UNLP, 2013, p. 9.

prefectura u orientación, debido a las erróneas construcciones que se han venido realizando a lo largo del tiempo sobre el quehacer de trabajo social.

TRABAJADORAS SOCIALES EN ESCUELAS SECUNDARIAS - ANÁLISIS

Saber quiénes son las trabajadoras sociales es importante ya que la historicidad de los agentes va preformando sus prácticas futuras orientándolas a la reproducción de una misma estructura.

Hubo dos trabajadoras sociales, una de cada escuela secundaria federal, la primera psicóloga de profesión, tiene una maestría en psicopedagogía, ha trabajado como docente frente a grupo y al tener el perfil de psicóloga cuando estuvo disponible la plaza de trabajadora social hace 6 años fue contratada, siendo la primera vez que ocupó el puesto.

En este punto se deja ver que para quien asigna las plazas de trabajador social no es tan importante la formación profesional, otorgando el puesto a una psicóloga que, si bien tiene una preparación profesional como psicóloga, dijo “no tenía idea en qué consistía el trabajo social, solo me dijeron que cubría el perfil y me dieron el puesto” lo cual muestra que desde la estructura se comienza a gestar y orientar las prácticas de quienes ocupen el puesto.

La trabajadora social de la segunda escuela federal concluyó sus estudios en el CBTIS de Morelos como técnica en trabajo social, desde ese momento comenzó a laborar en la escuela, por lo que lleva 29 años de servicio en la misma institución, cuando se le pregunto qué tan satisfecha estaba con su trabajo contestó “mucho, luego me dicen mis hijas que ya me jubilé, pero qué voy a estar haciendo en mi casa, aquí al menos veo a los niños que andan corriendo”.

Es una trabajadora social de 54 años, pero muy enferma de la vista, lo que hace que falte constantemente por citas médicas, ella tiene un capital simbólico importante en la institución por parte de los profesores, debido a que conoce mucha de la historia de la escuela, ha estado en diversos momentos importantes que ha pasado la institución y conoce mucha de la historia de los profesores que llevan más tiempo laborando.

Para evitar señalar el trabajo que se realiza en alguna de las escuelas secundarias se usará trabajadora social 1 (Ts1) y trabajadora social 2 (Ts2). Así al buscar analizar las funciones del trabajador social en las escuelas secundarias y su relación con las funciones normativas, se encontró que el manual de organización para la escuelas secundarias, que no ha tenido cambios y contiene la misma guía normativa establecida desde 1981 en la que se encuentra que el trabajador social en la escuela secundaria es un servicio de asistencia educativa en el área administrativa y su propósito es contribuir al desarrollo integral del educando en su proceso de adaptación al medio

ambiente escolar, social y económico en que se desenvuelva y sus funciones se relacionan con coordinar, participar, colaborar, investigar y proporcionar, estos verbos ligados a actividades académicas.

Desde luego es uno de los puntos nodales que, está estructurando la práctica del trabajador social, el propósito que se establece desde esta guía, a partir del paradigma funcionalista que propone Evangelista²⁵ cuyo rol del trabajador social es ser adaptador e integrador de individuos y grupos disfuncionales a un sistema funcional y es lo que se pudo observar en el trabajo de campo.

Navarrete²⁶ describe que el trabajo social se liga a la adaptación de los estudiantes al medio educativo y no a la transformación de prácticas en relación a la institución, afirmando que son las instituciones las que dictan las labores que debe realizar el trabajador social debido a que no existe un concepto amplio acerca de las funciones y metodología que realiza un trabajador social lo cual se sustenta en la afirmación de Bourdieu respecto a que ninguna práctica se realiza fluidamente, es decir no depende de la acción, sino de la estructura en la que se desarrolle.

La acción del sentido práctico es una especie de coincidencia necesaria entre el *habitus*, el campo y la posición en la que se está en ese campo que “orienta, sin necesidad de deliberar y sin pensar las cosas que hacer, y que orientan su práctica sin estar constituidos en normas o imperativos claramente perfilados por la conciencia y la voluntad.

El *habitus* al observarse en la práctica, se narra un día de las trabajadoras sociales.

Llega unos minutos antes de las 7 de la mañana, como su oficina está en la entrada de la escuela al pararse junto a la puerta puede observar cuando entran los alumnos. El director y los prefectos revisan el uniforme y corte de cabello y quien no cumpla, se van formando para que la trabajadora social les haga su reporte en sus expedientes, cuando tocan el timbre la trabajadora social empieza a hacer los reportes y después los alumnos se van a su salón; a los 10 minutos de haber cerrado la puerta se vuelve a abrir por los alumnos que hayan llegado tarde, pasan y dejan sus mochilas en trabajo social y como ya no pueden incorporarse a su clase se les asigna una tarea y cuando son las 7:50 am., pasan por su mochila y su reporte de que llegaron tarde y se van a sus salones.

²⁵ Evangelista, Elí, Aproximaciones al trabajo social contemporáneo. Perspectivas desde la modernidad, México, Entorno Social, 2018.

²⁶ Navarrete Puentes, Nicolás “El papel del trabajador social en el ámbito educativo” Folios de Humanidades y psicología 2016. [Consulta: enero 2020]. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/view/6418>

Hay un alumno que dice que se siente mal, la trabajadora social busca en su expediente y va a dirección a marcar a su casa, marcan los números que tiene registrado y ninguno de los 3 existe, se le pide a uno de sus compañeros que vive cerca de él que avise a su casa y el alumno se espera en la jardinera, hasta que llega su mamá por él, la trabajadora social le pide que le firme de que se lo lleva. Después entran 3 alumnos por un citatorio, les pregunta ¿ahora qué hicieron? uno dice nada solo nos mandó, otro alumno contesta no es cierto es que no tenemos trabajos. La trabajadora les pide sus datos y les da un pequeño citatorio y lo anota en su registro. Después llega una alumna y dice -me mando la maestra de tecnología por algodón con alcohol, porque tengo ganas de vomitar, - por qué, qué desayunaste- la alumna contesta una torta de tamal, la trabajadora social pregunta - ¿no quieres que llame a tu casa? La alumna contesta que no y se sale.

En esos momentos entra una prefecta con un alumno – dice el maestro (de asignatura) que, si ya habla a su casa, porque se le han mandado 3 citatorios y la mamá no se presenta, sino ya no va a poder entrar a su clase, lo deja y se retira la prefecta, entra a la oficina el alumno se sienta, le pregunta la trabajadora social– te sabes el número de tu casa y el alumno contesta es que no tiene pila, la Ts2 le pregunta su nombre y su grupo, busca su expediente y marca por teléfono, no acude a la dirección lo hace con un celular y el celular del alumno comienza a sonar, el cuelga, la trabajadora dice no contesta, el alumno dice es que le digo que no tiene pila, la Ts2 busca y marca un segundo número que tiene en el expediente contesta la mamá – hablo de la secundaria (nombre de la escuela) usted es mamá de (nombre de alumno) hablo para informarle que el maestro de (nombre de la asignatura) no le permitirá la entrada a su hijo si no se presenta porque ya se le mandaron 3 citatorios, no sé si los ha recibido? Contesta la mamá que no los ha recibido, que al próximo día se presentará, pregunta el horario y se despide. Le pregunta al alumno por qué no le ha entregado los citatorios y el alumno contesta - porque se me pierden, es que los meto a la bolsa del pants, la Ts2 contesta – bueno mañana que pase a firmar de que asistió.

La situación descrita generó un grado de sorpresa y molestia al observar como los alumnos realizan ciertas estrategias para que no conozcan de las acciones que realizan en la escuela sus padres, en este caso dar su número como número de la mamá y hacer creer a la Ts2 que no le iban a contestar la mamá porque no tenía pila. Por lo que es necesario destacar que los adolescentes son muy listos y buscan estrategias para no ser regañados, por lo que trabajo social en las escuelas debe estar preparado para estas situaciones, y al ser parte de lo que vive todos los días la Ts2 ya no pedía explicaciones al alumno.

Cuando el alumno salió empezó a transcribir los reportes a los expedientes, después de un rato llegó un alumno por un citatorio, la Ts2 pregunta por qué y el alumno contesta porque me pare de mi lugar sin permiso. Saliendo este alumno entra otro alumno que dice – vengo por un citatorio, Ts2 - ¿por qué te lo mandaron? A – porque no trabajo Ts2- ¿Por qué? A- Por qué no los entrego Ts2 ¿por qué? A– porque no los termino, así que le pide sus datos y le entrega su citatorio, sale a sacar más copias para citatorios. Se queda con una prefecta hablando, regresa y continua la transcripción a los expedientes y toca el timbre de salida.

Las escuelas se encuentran relativamente cerca, ambas son escuelas muy grandes que atienden a muchos alumnos, pero en esta escuela se relaciona trabajo social con expedir citatorios y hacer reportes de los alumnos que no cumplan las normas de la institución y la otra secundaria con realizar justificantes y pasar lista.

Durante la revisión bibliográfica se encontraron afirmaciones como “la intervención del trabajador social en la secundaria técnica #55, no se desarrolla de manera favorable y sus funciones están más enfocadas a lo administrativo”, los alumnos, ni la familia tienen contacto directo con trabajo social que les permita formar un equipo para coadyuvar el problema o prevenirlo. Trabajo social no tiene actividades sólidas que ayude en el desarrollo académico de sus hijos.²⁷

Por lo cual se buscó primero conocer cómo conciben al trabajo social quienes ocupan este puesto, para la Ts1 es -Em. Pues es el área en donde se busca ayudar a los alumnos que tienen algún impedimento y ser el vínculo entre los profesores y los padres”, Y el objetivo es “ser receptora de información importante y hacérsela saber a los compañeros para que el alumno se adapte o reciba ayuda y no deserte”. A partir de la afirmación de Bourdieu que el campo estructura al *habitus* se podría decir que la Ts1 fue adquiriendo por diferentes medios entre ellos las actividades que realiza en la escuela todos los días, un concepto de lo que es trabajo social, porque mencionó que no tenía idea de lo que era trabajo social cuando obtuvo este puesto y al dar ahora este concepto de lo que para ella es trabajo social, en su respuesta hay algunos referentes de lo que se puede considerar trabajo social, también incorpora una palabra utilizada al principio de la disciplina que es el de ayuda y adaptar conceptos que si bien están en discusión forman parte de la historia de la disciplina.

Lo anterior muestra que la situación que define de esta manera al trabajo social es parte potencial de los agentes, es decir tiene en cuenta no solo el

²⁷ Alatorre Huitrón, Susana, “Función del Trabajador Social en Escuelas Secundarias de la delegación Coyoacán. Una propuesta de intervención”, [Tesis de grado Inédita], México, UNAM, 2005, p. 77.

estado de esa estructura sino su proceso de constitución. Y no sólo la situación del agente sino también su trayectoria social, en la que tuvo que llegar a realizar actividades que hacia la trabajadora social que estaba antes que ella, lo que podría influir en la concepción que tiene la trabajadora social de su puesto.

Por su parte para la Ts2 el trabajo social es “orientar a los alumnos y a los padres de familia” con el objetivo de “ayudar a los alumnos a superar los obstáculos a los que se enfrenten mientras están en la secundaria”. Esta definición tiene algunos fragmentos que se podría relacionar con la definición que propone Tello²⁸ quien lo define como una disciplina que tiene por objeto de estudio la intervención social con sujetos concretos que tienen un problema o una carencia en un momento determinado.

Después de revisar el concepto que tienen de trabajo social es importante relacionarlo con las funciones que desempeñan en las secundarias, la guía programática establece 16 funciones del trabajador social, funciones desde donde se comienza a estructurar el tipo de práctica que debe realizar el trabajador social en las escuelas secundarias. Lo que se obtuvo en el trabajo de campo es que las actividades que se realizan se agrupan en 6 de las funciones normativas, centrándose en actividades de ejecución más que en actividades que involucren procesos ya sea de investigación o prevención.

La interiorización e incorporación del *habitus* debido a que las prácticas que engendra el *habitus* están comandados por las condiciones pasadas que tienden a reproducirse y a perpetuarse, se puede ejemplificar con la Ts1 porque una de las actividades que menciona no es parte de su labor como trabajadora social es revisar al uniforme y el aspecto personal de los alumnos en la entrada y al preguntar por qué lo realiza contestó - porque se habían acostumbrado que eso hacia la trabajadora social anterior y ahora lo tengo que hacer yo.

Esto muestra que las actividades son funcionales a la dinámica de cada escuela, buscando soluciones que permitan esta siga funcionando y donde los alumnos que irrumpen o modifican la dinámica de la escuela, reciban intervenciones para adaptarlos, acciones que muchas veces no parten de una acción racional, intencional, fundada en el conocimiento científico que desencadena procesos de cambio social como lo propone Tello.

Por lo que las funciones siguen a partir de la organización institucional, sin tomar en cuenta las funciones normativas, aunque en las escuelas se encuentre el documento en el manual organizativo, esto sucede porque según Bourdieu las acciones que estén marcadas en ciertos manuales dejen de tener

²⁸ Tello Peón, Nellia, Apuntes de Trabajo Social. Trabajo social, disciplina del conocimiento, México, UNAM, 2008, p.3.

relevancia en el sentido práctico de la acción, el cual es una especie de coincidencia necesaria ante un *habitus* y un campo (o en una posición en el campo): quien ha asumido las estructuras, se orienta inmediatamente, sin necesidad de deliberar, y hace surgir, sin siquiera pensarlo, cosas que hacer “como es debido”, programas de acción que parecen ya establecidos, a título de potencialidades objetivas, que orientan su práctica sin estar constituidos en normas o imperativos claramente perfilados por la conciencia y la voluntad.²⁹

Cuando la Ts1 comenzó a laborar tenía un desconocimiento de que era trabajo social y cuáles eran sus funciones y su campo fue determinando su forma de actuar hasta llegar a realizar las actividades descritas anteriormente, lo que muestra que el *habitus* tiene una tendencia a la reiteración de la misma manera de actuar, en la medida que tiende a reproducir las regularidades inminentes a las condiciones objetivas de la producción de su principio generador, en este caso sería la construcción que se ha hecho de lo que es trabajo social a partir de la estructura que va determinando quienes pueden ocupar el puesto, y las necesidades de cada contexto y un ejemplo de ello es que como función principal que se le ha delegado a la Ts1 es hacer justificantes tiene que ir a pasar lista todos los días a los salones y realizar justificantes médicos.

En la secundaria donde labora la Ts2 ella es la que ha permanecido como trabajadora social por cerca de 30 años y nunca ha pasado lista, por lo que no es una actividad que en la escuela se identifique como parte de sus funciones, pero si procura tener suficientes citatorios y para el caso de la Ts2 no. Si se sigue el estructuralismo del cual habla Bourdieu las prácticas que hacen los trabajadores sociales se hacen independientemente de su voluntad, siendo el campo capaz de orientar o de coaccionar sus prácticas y una de las formas en la que se podría hacer es a través de los límites que se van estableciendo por parte de la institución para ejercer su intervención.

Otra de las realidades socioeducativas a las que se enfrentan las trabajadoras sociales en las dos secundarias de manera profesional es la carga de trabajo, esto porque una de las escuelas tiene alrededor de 800 alumnos y la otra escuela un poco más de 900 alumnos y solo hay una trabajadora social por cada turno. Y parte de estas condiciones laborales entra el sueldo, al hacer la interrogante, de acuerdo a las labores que realiza en la escuela ¿considera es justo el sueldo que recibe? Es interesante notar la diferencia de respuestas de la Ts1 con la Ts2.

Ts1 -no, porque me pagan como técnica no como profesionalista, me pagan por jornada y no por horas clase como a los compañeros maestros. Gana

²⁹ Astete Barrenechea, Carlos, “Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía”. Revista Horizonte de la ciencia, Perú, Número 12, 2017, p. 229.

lo mismo uno que venga de bachillerato, que yo que tengo la maestría y te limitan mucho en aspectos como buscar más horas, no lo puedo hacer porque tengo jornada completa y no gano lo que gana un maestro con jornada completa. Ts2 -pues sí, regular me pagan por jornada, me va bien.

La diferencia de respuesta puede ser por el capital cultural institucionalizado de cada una de las trabajadoras sociales el cual corresponde a los títulos académicos y certificados escolares que se cree “deberían” garantizar el alcance de un capital económico por lo cual puede resultar molesto para una persona que estudió una licenciatura universitaria y una maestría recibir el mismo sueldo de quien estudio la prepa con una carrera técnica lo cual puede provocar un desánimo que influya en la práctica que realice, motivado por la estructura ya que de manera indirecta, se le está diciendo tu trabajo está en el área administrativa como un trabajo técnico y ese es el sueldo por el puesto en el que estas trabajadora social.

Por otra parte, la Ts2 al egresar de la carrera técnica, se incorporó a la escuela donde le dieron la plaza lo que representó un sueldo estable para ella, por lo que se siente satisfecha con el sueldo que recibe. Situación que tiene relación directa con la formación académica del trabajador social y si es que influye en el tipo de práctica que realiza en las escuelas secundarias.

En el trabajo de campo se encontró una trabajadora social técnica y una licenciada en psicología situación que no permitió observar si existe diferencia entre el tipo de práctica de un licenciado en trabajo social y un técnico en trabajo social. Situación que identifica la directora de la escuela 1 al comentar: el trabajo social que se realiza depende mucho la forma en la que trabajen desde su profesión y si son recién egresados o no, los recién egresados vienen con propuestas y muy activos, pero si vienen por cambio de escuela vienen con un esquema de: que tiene que hacer como del 1 al 10 y es lo único que hacen. Por ejemplo, aquí desde su profesión se ve mucho la diferencia de lo que hacia la trabajadora social de la tarde y la de la mañana, la de la tarde se terminó yendo, era una muchachita de carrera técnica que supongo pensaba era mucho trabajo para el pago (aunque tenía su lugar seguro) y pues en la mañana la maestra es psicóloga.

Expectativas de trabajo social

Bourdieu señala que, en el campo educativo principalmente en el sistema escolar (en el caso de la investigación la escuela secundaria) el capital cultural y el poder simbólico son muy importantes ya que determina dominación y uno de los puntos de los que parte, es la desigualdad en los agentes de la escuela “a partir del poder simbólico el cual es un poder que se objetiva, a partir de la lógica práctica y se manifiesta en la necesidad, para uno y para

otros, de ser visto, tomado en cuenta, ser requerido, estar agobiado por las obligaciones y los compromisos, es decir el ser importante en el espacio”.³⁰ En las escuelas al buscar identificar la relación con trabajo social y cuestionar a los docentes, ¿Qué hace trabajo social en la escuela? se obtuvieron como respuesta:

- No tengo una respuesta, realmente no conozco acerca del trabajo social, ni cuáles son sus funciones aquí en la escuela.
- Debe ser la encargada de ver las situaciones familiares para el buen desarrollo del alumno.
- Es la que tiene que entender, apoyar a los muchachos, saber los problemas que traen los alumnos y escucharlos.
- Debe ser la encargada de ver las situaciones familiares para el buen desarrollo de los alumnos, así como gestionar con otras instituciones las becas o apoyos para los alumnos.
- No he tenido ningún acercamiento, supongo que tratan problemas como desde la psicología y atiende problemas de conducta, pero no podría contestarte correctamente.

Esto demuestra que la concepción que se tiene de trabajo social es solo en la intervención, es decir en lo que tendría o debería hacer, que se desconoce como una disciplina, una profesión o una ciencia, sino como “el que se encarga”, “tiene que” o “apoya a”, y al pensarse como un espacio de acción se puede quedar en la subordinación de los otros agentes. También se denota un desconocimiento del trabajo social como profesión; y en los discursos de las entrevistas se identificó que se llega a confundir la labor del trabajador social con una intervención psicológica, de las respuestas obtenidas, hay docentes que lo mencionan específicamente como una actividad desde psicología, esta situación se refleja desde la estructura, porque para contratar a un trabajador social el perfil solicita que tenga estudios de trabajo social o psicológicos para poder ocupar el puesto.

Ese desconocimiento de las funciones de trabajo social en el área escolar provoca que sea poco valorada en las escuelas y aunque en una de las secundarias el discurso que dio la subdirectora dijo que es importante que exista esta figura en la escuela al hacer la pregunta ¿Cómo se modifica la dinámica de la escuela si llega a faltar la trabajadora social? la respuesta fue:

“Se tiene que suplir la actividad, alguien más las realiza, por ejemplo, en la tarde no hay trabajadora social, pero se comisiona a alguien más, sabemos

³⁰ Martínez García José Saturnio, “El *habitus* una revisión analítica”, *Revista Internacional de Sociología*, volumen 75, Número 3, 2017, p. 5, [Consulta: marzo 2020]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.3989/ris.2017.75.3.15.115>

que no hay de manera interna, pero para los alumnos si hay, alguien debe hacer sus funciones, alguien realiza los justificantes, en lo único que afectaría es en que se pierde el vínculo con los alumnos”.

Esto ya la había descrito Navarrete quien explica que en muchas escuelas la labor de trabajo social no se considera indispensable por lo que cualquier persona se puede hacer cargo del área y si en la institución no hay trabajador social se ocupaba del puesto los maestros que tuviesen horas muertas (término usado para referirse a maestros que tienen tiempo libre entre algunas clases) o la coordinadora o quien nos pueda ayudar en esos momentos.

El trabajo que se realizó en la escuela secundaria estatal permitió conocer que el hecho de que en las escuelas estatales no exista el puesto de trabajo social, propicia la reproducción del *habitus* de trabajo social en torno a las funciones administrativas, ya que las funciones que realizan las trabajadoras sociales en las escuelas federales pasan a ser parte de las actividades de orientación, lo que deja sin una acción específica a trabajo social en las escuelas secundarias.

También influye la poca información que existe de la profesión en el Estado, al realizar la pregunta a los alumnos ¿conoces o has escuchado del área de trabajo social en la escuela? Las respuestas fueron -no lo había escuchado antes, - no sé qué es o de que se encarga y un tercero mencionó -son los que están en los hospitales.

A partir de lo descrito y a las dimensiones de la práctica de los docentes que propuso Fierro en 2006,³¹ se construyó un esquema de las dimensiones de la práctica de trabajadoras sociales en escuelas secundarias del Estado de México que engloban todo lo encontrado en campo.

CONCLUSIÓN

Al conocer que el *habitus* específico adquirido no es impuesto explícitamente, sino que la trabajadora social al involucrarse en este campo, el sentido del “juego” del mismo, supone la inmersión en forma imperceptible y progresiva a partir de su *habitus* original que no son acciones libres, sino que mecanismos no consientes que va estructurando el *habitus*.

Es importante comprender que el *habitus* del trabajador social ha sido construido por la propia historia del trabajo social y la historia personal de cada trabajadora social, por lo que se diferencia un *habitus* de una secundaria a otra en la que influye directamente la formación profesional que tuvo cada trabajadora social, y el *habitus* se va estructurando por el campo en el que se desarrolla, de esta manera se encontró que sí está relacionado directamente

³¹ Fierro, Cecilia, Transformando la práctica docente, México, Paidós, 2006.

con trabajo administrativo que se ha ido pasando por generaciones, pero en cada escuela el trabajo administrativo responde a las necesidades de la propia escuela y a las problemáticas socioeducativas del contexto.

Referente a las expectativas que existen en cada escuela, estas se han ido perpetuando por lo ya establecido, en donde siguen reproduciendo ciertas prácticas, lo que lleva a que los alumnos vayan construyendo una identidad, en la mayoría de las ocasiones falsa de lo que hace el trabajo social escolar. Se identificó que más que expectativas sobre el trabajo social, se desconoce la profesión, y esto sucede desde quien ocupa el puesto en las escuelas secundarias, lo que provoca que se vayan adquiriendo funciones dependiendo la necesidad de la institución, y repitiendo funciones que han realizado trabajadoras sociales anteriores. Y conforme se van integrando docentes nuevos a la institución estos imitan el enviar por citatorios con la trabajadora social lo que va determinando su práctica en la escuela, esto a partir de un desconocimiento que existe sobre lo que es trabajo social.

También se encontró que la construcción social que existe referente a la labor de trabajo social está muy ligada con la psicología, situación que se ha venido estructurando desde el espacio donde se contrata a los trabajadores sociales, si se sigue promoviendo que el perfil para el puesto de trabajo social incluya la carrera de trabajo social o psicólogo, se seguirá ligando la profesión con psicología lo que evitará se vaya delimitando el quehacer de trabajo social. Se identificaron diversas problemáticas y conflictos que se desarrollan en el nivel secundaria y como trabajo social tendría un espacio de intervención estratégico, ya que muchos de los alumnos sino trabajan con las problemáticas que viven pueden desencadenar otros problemas sociales, así que la intervención de trabajo social es desde la prevención.

Trabajarlo desde la teoría de la práctica y el *habitus* de Bourdieu permitió reconocer que hay acciones similares que realizan las trabajadoras sociales en las escuelas secundarias de forma consciente y otras más son propias del *habitus*. La sincronía de las prácticas explica Bourdieu es porque estas nunca serán totalmente independientes porque son engendradas por estructuras objetivas, es decir finalmente por las bases económicas de la formación social lo que es inherente a las condiciones sociales de reproducción de las estructuras en los *habitus*. Son sometidos a los mismos condicionamientos, por lo tanto, en las mismas condiciones que provocarán un *habitus* similar³². Lo que diferencia en el campo a una de la otra trabajadora social es el capital adquirido de cada una, la estructura social, por mediación del *habitus* define las preferencias de los agentes, que actúan de forma coherente y consistente con

³² Pierre Bourdieu, Bosquejo de una teoría de la práctica, Paris, Editions du Seuil, 1972, p. 218.

lo ya establecido y por otro lado hay prácticas no conscientes de los agentes, que se explican por el funcionamiento de los campos.

Respecto a que la guía programática que no es tomada en cuenta en la práctica se considera que al ser lineamientos establecidos desde 1981 han ido estructurando indirectamente en la actualidad el tipo de práctica que se realiza en las escuelas secundarias, debido a que está en la guía operativa de las escuelas secundarias y hay personal de las instituciones que si la conocen. Pero también que, al no ser actualizada, responde a un trabajo social funcional al sistema que se deseaba en 1981, y en la actualidad se han realizado diversos aportes al trabajo social desde la misma disciplina, con lo cual se podría construir una guía más sólida para trabajo social escolar, debido a que las necesidades son diferentes a las de hace 40 años, por lo que se propone revalorar las funciones que existen dentro del Manual de Organización de la Secretaría de Educación.

Si estos hallazgos son correctos las implicaciones apuntan hacia cambios en donde es importante realizar reformas en la estructura del campo educativo, si se quiere dar lugar al nacimiento de otro *habitus*, en donde el trabajador social educativo sea menos identificado con un trabajo administrativo, realizar la investigación a partir de conocer qué hace, cómo lo hace y qué produce, es porque se buscó comprender por qué los trabajadores sociales ejercen ciertas prácticas y por qué se está haciendo de esa manera. El *habitus* y la teoría de la práctica de Pierre Bourdieu fue una herramienta de análisis útil.

BIBLIOGRAFÍA

- Alatorre Huitrón, Susana, “Función del Trabajador Social en Escuelas Secundarias de la delegación Coyoacán. Una propuesta de intervención”, [Tesis de grado], México, UNAM, 2005.
- Amador Anguiano Jesús, “La intervención del trabajador social en los conflictos escolares que se presentan en el nivel secundaria”. [Tesis doctoral Inédita], México, Facultad de Trabajo Social Universidad de Colima, 2007.
- Astete Barrenechea, Carlos, “Pierre Bourdieu: el poder en el campo de la educación y la pedagogía”. *Horizonte de la ciencia*, Perú, Número 12, 2017, pp. 223- 239.
- Bourdieu, Pierre, *El sentido práctico*, Madrid, Taurus Ediciones, 1991.
- Bourdieu, Pierre, *Bosquejo de una teoría de la práctica*, Paris, Editions du Seuil, 1972. pp. 197-220.
- Capdevielle, Julieta, “El concepto de *habitus*: Con Bourdieu y contra Bourdieu” *Anduli. Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, Argentina, Número 10, 2011, pp. 31-45.
- Creswell W, John, *Qualitative Inquiry & Research Desing, Choosing among five approaches*. London, Sage, 1995.
- Díaz, Herráiz, E. “Los ámbitos profesionales del trabajo social”. En Fernández García, T y Alemán Bracho, C. (coord.) *Introducción al trabajo social*. Madrid, Narcea, 2003
- Evangelista, Elí, *Aproximaciones al trabajo social contemporáneo. Perspectivas desde la modernidad*, México, Entorno Social, 2018.

- Fierro, Cecilia, Transformando la práctica docente, México, Paidós, 2006.
- García Inda Andrés, “La regla en la teoría de la práctica en Pierre Bourdieu” Acciones e investigaciones sociales, 1995, pp. 241 - 268. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=170193>
- Gómez, Marcelo, La metodología de la investigación científica. Córdoba, Brujas, 2006.
- Himm, Adriana, “El quehacer de los Trabajadores Sociales en educación. Del control del ausentismo a la inclusión educativa”. [Tesis doctoral inédita], Buenos Aires, UNLP 2013, p. 9.
- Martínez. Salgado, Carolina, “El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias”, Revista Ciencias y salud colectiva, México, volumen 17, Número 3, 2012.
- Martínez García José Saturnio, “El *habitus* una revisión analítica”, Revista Internacional de Sociología, volumen 75, Número 3, 2017, [Consulta: marzo 2020]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.3989/ris.2017.75.3.15.115>
- Navarrete Puentes, Nicolás “El papel del trabajador social en el ámbito educativo”, Folios de Humanidades y psicología 2016. [Consulta: enero 2020]. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/view/6418>
- Patton Quinn, Michael, Qualitative Research and evaluation methods, EUA, Sage, 1980.
- Rosa, Paula Cecilia, “La ciencia que se está haciendo. Reflexiones metodológicas de la mano de Pierre Bourdieu”. KAIROS. Revista de Temas sociales. Año 13. Número 24, 2009, Argentina, p. 4.
- Rojas, Raúl, Guía para realizar investigaciones sociales, México, Plaza y Valdés, 2011.
- SEP. Aprendizajes clave para la educación integral, México, SEP, 2017.
- Tello Peón, Nellia, Apuntes de Trabajo Social. Trabajo social, disciplina del conocimiento, México, UNAM, 2008, p. 3.
- Tello Peón, Nellia, “Pensando el Trabajo social desde trabajo social”. En: Cuaderno académico del laboratorio Syndesmos, México, Editorial La ruptura, 2013, p.37.
- Vasilachis de Gialdino, Irene (coord.), Estrategias de investigación cualitativa. España, Gedisa Editorial: Barcelona, 2006.