



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
EDUCACIÓN

Ni grandes, ni chicos: El acompañamiento desde la educación social a las adolescencias

Nombre: Paula Tarres

DNI: 42976267

Profesora: Carolina Aciar

Año: 2025

Índice

Agradecimientos

Presentación / Introducción

Justificación del ejercicio de sistematización

Criterios de selección de la experiencia

Plan de sistematización

Objeto de sistematización

Objetivos

Ejes de sistematización

Recursos

Desarrollo

Recuperación de la experiencia

Contexto histórico

Marco institucional

Análisis e interpretación

Rol del educador/a social

Participación juvenil

Emociones y salud mental

Abandono institucional

Principales aprendizajes y conclusión

Referencias bibliográficas

Agradecimientos

Quiero agradecer profundamente a quienes fueron parte de este recorrido formativo y humano, que no sólo me permitió crecer como futura educadora social, sino también como persona.

A mis profesoras de Praxis, por su guía, acompañamiento y por crear espacios donde las experiencias se vuelven aprendizaje.

A mis compañeras de prácticas, Camila Borquez y Belén Aguilar, por el compromiso compartido, las ideas construidas en conjunto y la sensibilidad con la que transitamos cada encuentro. Gracias por confiar en mí y apoyarme cuando más lo necesitaba.

A mi compañera y amiga Agustina Gaspari, por sus valiosas devoluciones que me ayudaron a seguir reflexionando con profundidad y a mejorar.

A mi familia, por el apoyo incondicional, por sostenerme para que pudiera matricular y estudiar a la vez, por estar presentes siempre para mí.

A la carrera de Educación Social, por brindarme una nueva mirada sobre la realidad, herramientas concretas para intervenir y un compromiso ético y transformador con la comunidad.

Y especialmente, a los y las adolescentes con quienes compartimos esta experiencia: por abrir su voz, por confiar, por enseñarnos que la escucha activa, la participación y la contención emocional son necesidades urgentes que no pueden seguir siendo postergadas.

A todas las personas e instancias que me marcaron en este camino, gracias por formar parte de este proceso que hoy puedo mirar con orgullo, sensibilidad y ganas de seguir construyendo

Introducción

Mi nombre es Paula Tarres, estudiante con cursado terminado en la Tecnicatura Universitaria en Educación Social, dictada en la Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo. Desde mi ingreso hasta la finalización de clases desarrollé mis prácticas educativas en ámbitos relacionados con infanto-juvenil y sus derechos como ciudadanos. Es por eso que he decidido elaborar mi sistematización sobre este sector, más específicamente en las adolescencias.

“Sistematizar no es narrar lo que pasó, sino comprender por qué pasó lo que pasó, cómo y para qué” (Jara Holliday, 2006, p. 12). Con esta frase de Oscar Jara se inicia un ejercicio reflexivo que busca comprender en profundidad una experiencia vivida en el marco de las prácticas profesionalizantes de la Tecnicatura Universitaria en Educación Social. El proceso de sistematización no solo permite recuperar la memoria de lo ocurrido, sino que constituye una herramienta pedagógica que favorece la producción de saberes desde la praxis.

La experiencia elegida tuvo lugar en una escuela secundaria pública, donde, junto a mis compañeras Camila Borquez y Belen Aguilar, trabajamos en conjunto con el centro de estudiantes y el gabinete psicopedagógico. Allí, a través de conversaciones, intercambios y espacios de escucha, fue posible advertir las múltiples tensiones que atraviesan las adolescencias, especialmente en contextos post pandémicos.

La elección de esta experiencia se justifica por el profundo impacto que tuvo en mi formación como educadora social. La sistematización me permitió detenerme a pensar con mayor profundidad sobre lo vivido: visibilizar las falencias institucionales, identificar las demandas genuinas de los jóvenes, y comprender el valor de generar espacios de participación real. Como señala Paulo Freire (1994), *“la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”*, y desde esa perspectiva, se vuelve urgente e ineludible pensar cómo estamos acompañando a las juventudes desde los distintos dispositivos educativos.

Durante los encuentros con adolescentes, se hizo evidente que son un grupo muchas veces abandonado, encasillado en un “entre” sin pertenencia: ni tan niñas/os como para merecer protección, ni tan adultas/os como para ejercer derechos con autonomía. Se espera que “maduren” sin brindarles los espacios, recursos y acompañamiento necesarios para hacerlo. Luego de la pandemia, este sector se mostró especialmente afectado por ansiedades, angustias y desilusiones que no siempre encuentran canales de expresión. Las instituciones

escolares, en muchos casos, continúan reproduciendo esquemas tradicionales que no logran responder a las necesidades actuales de los jóvenes.

En este sentido, la sistematización me permitió repensar el rol del educador/a social como figura clave en la construcción de espacios alternativos, de escucha activa, participación y fortalecimiento de habilidades para la vida. Como plantea Sandra Nicastro (2014), el trabajo educativo debe generar “condiciones de posibilidad para el encuentro con otros modos de ser, sentir y pensar”. El abordaje que propone la educación social implica trabajar junto a la comunidad, habilitando la palabra, dando herramientas y acompañando procesos vitales.

Además, resulta crucial visibilizar la urgencia de estos temas. La tasa creciente de suicidios en adolescentes, muchas veces ligada a la depresión, la presión social, la soledad y la falta de acompañamiento adulto significativo, plantea interrogantes serios sobre el modo en que se están construyendo los vínculos intergeneracionales. En este escenario, la educación social tiene mucho para aportar: escucha, vínculo, compromiso comunitario, sentido de pertenencia y contención. Elementos que, lamentablemente, aún escasean en muchas instituciones escolares y núcleos familiares.

Esta sistematización se enmarca dentro del propósito más amplio de la carrera: comprender para transformar. Tal como señalan Caride y Gradaílle (2009), la educación social “no actúa sobre los sujetos sino con ellos”, y por eso resulta fundamental generar prácticas donde los adolescentes no solo sean escuchados, sino reconocidos como sujetos políticos con voz, deseos y capacidad de transformación.

Para finalizar me gustaría aclarar que en cuanto al uso del lenguaje, en esta sistematización se alterna entre formas tradicionales y expresiones inclusivas. Si bien no suelo utilizar el lenguaje inclusivo en forma sostenida, respeto profundamente su uso y el sentido político que implica. Pido comprensión ante cualquier inconsistencia que pueda haber quedado, ya que no fue con intención de excluir a ninguna identidad.

Plan de Sistematización

Antes de adentrarme en el desarrollo detallado de esta sistematización, considero fundamental presentar el enfoque que guía este proceso. La sistematización no es simplemente una reconstrucción lineal de lo vivido, sino una forma de interpretar críticamente una experiencia para resignificarla y aprender de ella.

En este caso, la experiencia en contexto escolar con adolescentes y el centro de estudiantes permitió visibilizar una serie de problemáticas urgentes —como el abandono institucional, la falta de escucha, la fragilidad emocional post pandemia y la escasa participación juvenil real— que movilizan e interpelan directamente el quehacer del educador/a social.

El siguiente plan de sistematización define el objeto central del trabajo, los objetivos que orientan el análisis, los ejes que estructuran la reflexión y las fuentes empleadas para enriquecer el proceso. Esta planificación pretende sostener una mirada crítica, situada y comprometida con una práctica socioeducativa transformadora, en la que los y las adolescentes no sean sólo destinatarios, sino verdaderos protagonistas.

Objeto

La experiencia socioeducativa vivida en el espacio de prácticas con adolescentes, desde la perspectiva de la educación social.

Objetivos

- Favorecer el intercambio de saberes entre prácticas y teorías desde el paradigma de la educación social.
- Comprender críticamente el rol del educador/a social en relación con las adolescencias.
- Reconocer las herramientas metodológicas y pedagógicas utilizadas en la experiencia.
- Reflexionar sobre el valor de otorgar espacio, escucha y protagonismo a les adolescentes.

Ejes de la sistematización (preguntas orientadoras)

- ¿Cómo se manifestó la relación educativa entre educador/a social y adolescentes?
- ¿Qué concepciones de adolescencia estuvieron presentes en la experiencia?
- ¿Qué herramientas se desplegaron para promover el protagonismo juvenil?
- ¿Qué aprendizajes emergieron a partir de la experiencia?

Fuentes: Además de las referencias bibliográficas específicas al campo de la educación social, esta sistematización se nutre de diversos registros elaborados durante la experiencia. Entre ellos se destacan las notas de campo tomadas durante los encuentros con el centro de estudiantes, que permiten recuperar no solo el contenido de las actividades sino también las emociones, reacciones y tensiones que se generaron.

También se consideraron intercambios informales con integrantes del gabinete psicopedagógico y con docentes de la institución, que ofrecieron pistas clave sobre el marco institucional y sus limitaciones.

Asimismo, se incorporaron datos estadísticos actuales provenientes de informes oficiales del Ministerio de Salud de la Nación y de organismos como UNICEF, que aportan una dimensión objetiva y contextual al análisis, especialmente en lo referido a salud mental adolescente y riesgo suicida.

Esta diversidad de fuentes permitió construir una mirada más integral, situada y compleja sobre la experiencia, favoreciendo la articulación entre el marco teórico, la práctica vivida y la lectura crítica de la realidad institucional.

Desarrollo

Recuperación de la experiencia:

La experiencia sistematizada tuvo lugar durante el año 2023 en la Escuela Secundaria Pública 4024 – Bellas Artes, ubicada en la ciudad de Mendoza. Se trata de una institución con orientación en comunicación, arte y diseño, específicamente en artes visuales, que alberga estudiantes de entre 13 y 18 años de edad, distribuidos en cinco años de cursado.

Junto a mis compañeras de prácticas, desarrollamos una intervención socioeducativa centrada en el trabajo con el centro de estudiantes de la escuela. Participaban en él entre

dos y tres representantes por curso, desde primer a quinto año. A lo largo de un mes, realizamos tres encuentros semanales en los que nos propusimos, en primer lugar, conocer al grupo, generar confianza, y reconstruir junto a los adolescentes las motivaciones que los llevaron a postularse como representantes estudiantiles.

Durante los primeros encuentros, trabajamos sobre las propuestas que habían presentado en campaña, los recursos que la institución ponía a su disposición y el nivel de apoyo que recibían por parte de docentes y directivos. La participación juvenil se mostraba como un eje valorado formalmente, pero escasamente sostenido en la práctica institucional.

Con el correr de los encuentros, surgieron inquietudes y temáticas más profundas. A partir de actividades participativas y espacios de diálogo, aparecieron discursos cargados de sentido, donde los jóvenes expresaron sentirse desprotegidos, invisibilizados y emocionalmente desbordados. Se abordaron temas como la depresión, la ansiedad, las problemáticas familiares y el suicidio. Esta apertura y disposición al intercambio evidenció la necesidad urgente de crear espacios de escucha genuina, donde las emociones sean valoradas y trabajadas.

En este marco, se realizó una articulación con el gabinete psicopedagógico de la institución. Si bien la recepción fue cordial, se presentaron tensiones en relación a los temas que surgían desde el protagonismo juvenil. El equipo sugirió abordar otros tópicos, evitando aquellos que los adolescentes habían planteado como prioritarios. Este gesto, aunque quizás no intencional, fue percibido como una falta de apoyo, generando cierto desencanto y una paulatina disminución en el compromiso del grupo estudiantil. En este punto, conecto con lo que plantea mi compañero Renzo Aguilar en su sistematización, cuando afirma que 'la frustración, lejos de ser una experiencia negativa, puede convertirse en una fuente de crecimiento en el saber hacer del educador social' (Aguilar, 2024). Acompañar adolescencias implica abrazar esa incomodidad: frustrarse cuando no se nos escucha, cuando no logramos sostener un vínculo, cuando se desarma lo construido. Pero también nos deja lecciones, nos obliga a reformular, nos invita a habitar el conflicto.

Aun así, durante los primeros encuentros se observó un gran entusiasmo por parte de los jóvenes, quienes compartieron experiencias personales, situaciones vividas dentro de la escuela y opiniones sobre la realidad social que los atraviesa. Esta experiencia fue profundamente movilizadora, al poner en evidencia la potencia transformadora de la palabra cuando se habilita un espacio de confianza y escucha horizontal.

Desde una perspectiva jurídica, la escuela se encuentra enmarcada dentro de los principios de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, que establece el derecho a una educación integral y de calidad para todos los niveles. Asimismo, la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes reconoce a las adolescencias como sujetos de derecho, con capacidad progresiva y derecho a la participación activa en los asuntos que les conciernen.

No obstante, durante la experiencia fue posible observar cómo muchas de estas normativas, si bien existen en lo formal, no se materializan efectivamente en el cotidiano escolar.

En el plano económico y social, la crisis inflacionaria que atraviesa el país también impacta directamente en las familias de los estudiantes, generando inestabilidad, sobrecarga emocional y dificultades para sostener procesos educativos. Estas condiciones estructurales profundizan las desigualdades ya existentes y agravan el malestar adolescente, que muchas veces es interpretado como “apatía” o “desinterés” por parte del sistema educativo, sin considerar el peso real que estas situaciones tienen en sus vidas.

Contexto histórico, político y social

La experiencia se desarrolló en un contexto post pandémico, donde las secuelas emocionales, sociales y educativas de la COVID-19 seguían presentes. La escuela, como muchas otras instituciones educativas públicas, presentaba falencias materiales, escasez de recursos y limitaciones estructurales para sostener propuestas integrales. La falta de participación activa de las familias, la presencia de situaciones de violencia, la baja autoestima generalizada y las problemáticas de salud mental eran moneda corriente, afectando profundamente el desarrollo integral de los estudiantes.

Pese a este panorama, se destacaba un grupo reducido de docentes y personal no docente que, desde su lugar, acompañaba a los jóvenes, brindando contención y habilitando ciertos espacios de participación. La escuela contaba con talleres de Educación Sexual Integral (ESI), propuestas participativas, tutorías y consejerías estudiantiles, que, aunque valiosas, resultaban insuficientes frente a la magnitud y complejidad de las problemáticas planteadas.

El trabajo con el centro de estudiantes permitió visibilizar tanto las fortalezas como las limitaciones de estas herramientas institucionales. Por un lado, la presencia de espacios de formación ciudadana y organización estudiantil representa un avance significativo. Por otro, la falta de recursos, tiempos institucionales y articulación efectiva con otros actores escolares debilitaba su impacto real en la vida cotidiana de los adolescentes.

En este contexto, el rol del educador/a social se presenta como una figura clave para fortalecer la participación juvenil, construir puentes entre las necesidades reales de los jóvenes y las posibilidades institucionales, y acompañar procesos de transformación tanto individuales como colectivos.

A pesar de que la escuela cuenta con dispositivos valiosos como los talleres de ESI, tutorías y el propio centro de estudiantes, estas herramientas funcionan de forma fragmentada y carecen de articulación entre sí. El acompañamiento a los adolescentes se sostiene, en gran parte, por la voluntad de ciertos actores individuales, más que por una política institucional clara y comprometida con el bienestar juvenil.

El trabajo junto al centro de estudiantes evidenció que existen deseos de participación, propuestas concretas y una clara conciencia social por parte de los jóvenes, pero que la estructura institucional no siempre habilita esos procesos de manera efectiva. En este sentido, el marco institucional requiere una revisión profunda que permita integrar nuevas figuras profesionales, como los educadores sociales, capaces de construir puentes, promover espacios de cuidado y fortalecer el trabajo colaborativo con otros actores escolares.

Análisis e interpretación

La experiencia desarrollada en la escuela pone en evidencia una serie de tensiones, desafíos y potencias que resultan claves para el análisis desde la educación social. La posibilidad de intervenir como educadoras sociales en un espacio real de participación juvenil permitió poner en práctica saberes construidos durante la formación, pero también evidenciar falencias estructurales del sistema educativo tradicional y la necesidad de una mirada crítica, situada y comprometida.

Paulo Freire (1970), uno de los pilares fundamentales de la pedagogía crítica, sostenía que *"nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo"*. En esta frase se condensa el sentido profundo de la tarea educativa entendida como diálogo, como construcción colectiva de conocimiento y como práctica liberadora. La experiencia con el centro de estudiantes fue, en su inicio, un espacio fértil para ese diálogo horizontal, donde los jóvenes pudieron expresar sus ideas, emociones y preocupaciones más profundas, siendo el rol del educador social precisamente el de facilitar, habilitar y acompañar esos procesos.

Freire también advertía sobre el peligro de las prácticas “domesticadoras”, aquellas que reducen la educación a una transmisión de contenidos, despolitizada y sin sentido. Algo de esto se vio reflejado en la respuesta institucional frente a las demandas emocionales de les jóvenes: el gabinete psicopedagógico, si bien bienintencionado, tendió a invisibilizar las problemáticas que surgieron con fuerza en el diálogo con les estudiantes. Al desestimar los temas propuestos por ellxs —como la depresión, la ansiedad o el suicidio— se volvió a reproducir la lógica del silenciamiento, donde las voces juveniles son consideradas molestas, exageradas o poco importantes. Como afirma Skliar (2012), *“el problema no es que los jóvenes no hablen, sino que no hay nadie dispuesto a escuchar aquello que dicen”*.

Desde esta perspectiva, el rol del educador/a social cobra una relevancia sustancial. No como un técnico que aplica recetas, sino como un sujeto que se involucra, que genera puentes, que acompaña desde la escucha, el vínculo y la intervención situada. Caride y Meira (2001) sostienen que la educación social se configura como una práctica pedagógica en contextos de vida, donde lo educativo no se reduce a lo escolar y donde la participación activa es un derecho y una herramienta de transformación. La participación juvenil, entonces, no puede ser una formalidad vacía —como muchas veces ocurre con los centros de estudiantes— sino un espacio real de construcción de ciudadanía, de apropiación del presente y proyección de futuro.

La adolescencia, como etapa vital, suele ubicarse en un lugar ambiguo dentro de la sociedad: ya no se les considera niños, pero tampoco se les reconoce como adultos. Este “entre” muchas veces genera incomodidad en las instituciones y en los discursos sociales, que tienden a proyectar sobre les jóvenes una serie de expectativas contradictorias: se espera de ellxs responsabilidad, autonomía y compromiso, pero no siempre se les brindan los espacios, la confianza ni los recursos necesarios para desarrollarlos.

En ese contexto, cuando el malestar se manifiesta —ya sea como ansiedad, tristeza, enojo o retraimiento—, es común que se lo nombre desde el déficit. Las adolescencias son así leídas a veces como “rebeldes”, “conflictivas”, “desmotivadas” o “emocionalmente frágiles”, sin considerar que esas expresiones son, muchas veces, formas de decir lo que no encuentran cómo ser dicho de otro modo. Como advierte Beatriz Janin (2013), cuando un niño o adolescente queda fijado en un rótulo, se limitan sus posibilidades futuras: “Un niño que ha quedado rotulado tiene su futuro aniquilado” (p.17).

Nombrar, entonces, no es un gesto inocente. Puede funcionar como un encasillamiento o, en cambio, como un acto de apertura y reconocimiento. Desde la educación social, el desafío está en habilitar narrativas que permitan historizar el malestar, abrir preguntas en

lugar de cerrar sentidos, y construir con otros espacios donde la palabra circule sin temor a ser juzgada.

En nuestra experiencia, este tema se volvió especialmente visible. Durante los encuentros con el centro de estudiantes, surgieron con fuerza temas como la salud mental, las dificultades familiares, la ansiedad y el suicidio. Fueron los propios estudiantes quienes trajeron estos temas al espacio, con total honestidad y necesidad de ser escuchados. Frente a eso, desde la institución —y en especial desde el gabinete psicopedagógico— se manifestaron ciertos reparos que entiendo respondieron más a la preocupación por cuidar al grupo que a una intención de censura. Aun así, esa tensión nos llevó a reflexionar sobre cómo generar condiciones que permitan abordar estas problemáticas con la sensibilidad, la responsabilidad y la contención que requieren. Como plantea Janin, el síntoma no es un destino ni una condena. Es una forma de nombrar algo que no tiene todavía palabras, una pista sobre un sufrimiento que necesita ser alojado. “El adolescente necesita poder historizarse, narrar su historia, no quedar pegado a una imagen congelada de sí” (Janin, 2013, p.20).

En este sentido, el concepto de “antidestino” propuesto por Violeta Núñez aporta una mirada esperanzadora “El antidestino es la posibilidad de que algo distinto ocurra. Es la apuesta a que el sujeto no repita, a que pueda elegir y construir una vida propia, aun en condiciones adversas” (Núñez, 2010).

Desde la educación social, acompañar implica justamente eso: ofrecer otras posibilidades, romper con los pronósticos cerrados, construir condiciones para que cada quien pueda pensar su vida de otra manera. Es trabajar desde la confianza en el potencial de los jóvenes, incluso cuando atraviesan momentos difíciles, incluso cuando sus palabras duelen o desconciertan.

En este marco, sistematizar la experiencia no es solo una instancia académica, sino una forma de acompañar desde la memoria, de cuidar lo vivido, de darle valor a lo que muchas veces puede quedar perdido en el vértigo cotidiano. Como afirma Oscar Jara (2006), la sistematización nos permite comprender y transformar la experiencia “Sistematizar es comprender lo vivido para transformarlo” (Jara, 2006, p.12).

Este trabajo también es una forma de reconocimiento hacia los jóvenes con quienes compartimos el proceso. Es una manera de seguir habilitando su palabra, aun cuando el espacio formal ya no esté. Porque acompañar no siempre implica intervenir activamente: a veces es simplemente estar, escuchar, sostener, confiar. Y desde ahí, seguir apostando a

que el destino no está escrito, que siempre es posible elegir, aunque sea de a poco, una historia distinta.

El trabajo con les adolescentes mostró que existe una fuerte necesidad de contención emocional, de espacios para decir y ser escuchades, de tiempo y recursos para pensar juntos el mundo. María Cristina Gómez (2013) sostiene que *"la educación social debe comprometerse con la complejidad de las realidades humanas, especialmente con aquellas que quedan al margen de las respuestas institucionales tradicionales"*. Las emociones, durante mucho tiempo relegadas en el ámbito educativo, emergen como territorio de intervención central. Acompañar emocionalmente no implica reemplazar el rol terapéutico, sino crear contextos donde lo humano, lo afectivo, lo colectivo tengan lugar.

El abandono institucional hacia les adolescentes se hace evidente no solo en la falta de recursos materiales, sino también en la escasez de voluntad política para priorizar su salud mental. Según un informe de UNICEF Argentina (2022), *1 de cada 3 adolescentes manifiesta haber sentido tristeza o desesperanza de manera frecuente*, y la tasa de suicidio en jóvenes de 15 a 19 años creció un 25% en los últimos 5 años. Estos datos, lejos de ser estadísticas frías, reflejan una urgencia que interpela directamente a los espacios educativos y a los profesionales que los habitan.

Por eso, como educadora social en formación, esta experiencia me permitió comprender que no alcanza con buena voluntad o con espacios simbólicos de participación. Se requiere una praxis comprometida, crítica, afectiva y colectiva. El verdadero desafío está en crear condiciones reales para que les adolescentes no solo sean escuchados, sino también tenidos en cuenta, reconocidos y acompañados en sus procesos de crecimiento, especialmente en un mundo que muchas veces los desatiende, los juzga o los encasilla como "ni grandes ni chicos".

Principales aprendizajes y conclusión

La sistematización de esta experiencia fue, sin duda, una herramienta valiosa no solo desde lo académico, sino también desde lo personal y profesional. El hecho de volver sobre lo vivido con calma, analizarlo con distancia crítica y profundizar en los sentidos que se pusieron en juego me permitió identificar múltiples alertas, desafíos y aprendizajes significativos que, en el vértigo de la acción, no habían sido del todo visibles.

Como futura educadora social, esta experiencia me enseñó a empatizar más profundamente, a reconocer y valorar las emociones propias y ajenas, a dar lugar a las

distintas formas de pensar, sentir y vivir. Pude comprender que acompañar no implica guiar desde un saber absoluto, sino habilitar el diálogo, reconocer la diferencia, construir espacios de expresión genuina y validar la palabra del otro, especialmente cuando se trata de adolescentes. Como afirma Freire, la educación debe ser un acto de amor y coraje, que nos comprometa con el mundo y nos invite a transformarlo.

La práctica me llevó a revisar mi propio posicionamiento: inicialmente sentía mayor afinidad hacia las infancias, pero al involucrarme con las adolescencias, sus contextos, sus emociones, sus silencios y sus dolores, comprendí cuán necesario es prestar atención a este grupo que muchas veces queda atrapado en una especie de tierra de nadie. Niñez para unos, adultez para otros, pero realmente escuchados por pocos. Su presente está atravesado por incertidumbres, ansiedades, presiones y duelos no elaborados, especialmente tras la pandemia. La salud mental adolescente es una urgencia que no puede seguir siendo postergada ni reducida a un diagnóstico o protocolo. Como educadora social, entendí que mi aporte puede marcar la diferencia en ese tránsito hacia la adultez, siempre que se construyan vínculos reales, afectivos, horizontales y comprometidos.

Una de las mayores falencias institucionales que advertimos fue la falta de acompañamiento integral por parte de los gabinetes y del equipo educativo en general. Si bien existieron actores puntuales con gran disposición y compromiso, los abordajes eran muchas veces fragmentados, burocráticos o limitados por el protocolo. Faltan espacios de escucha sostenida, de contención emocional real, de trabajo colaborativo con otras figuras profesionales. Se necesita mayor formación en salud mental, en participación juvenil, en metodologías de abordaje comunitario. También se requiere una transformación en las estructuras escolares que habiliten la inclusión efectiva del educador/a social como parte del equipo institucional.

Como practicante, el principal límite que enfrentamos con mis compañeras fue el tiempo acotado para llevar adelante nuestra propuesta. Todo debió desarrollarse de manera acelerada, limitando la posibilidad de profundizar procesos o sostener vínculos a largo plazo. Esto generó frustración, ya que sabíamos que había mucho más por hacer, que el entusiasmo inicial de les jóvenes requería continuidad y compromiso, y que los temas que ellos y ellas pusieron sobre la mesa no podían resolverse en tres encuentros. Esta experiencia reafirmó mi convicción de que la presencia de educadores/as sociales en las escuelas no solo es útil, sino urgente.

En conclusión, esta sistematización me permitió comprender que la educación social no se agota en la intervención puntual, sino que es una construcción permanente, afectiva y

colectiva. Me reafirmó en el deseo de seguir trabajando por y con las adolescencias, generando espacios que habiliten su voz, su expresión, su derecho a ser tenidos en cuenta. Creo profundamente en el potencial transformador de la educación cuando se realiza desde el compromiso, la escucha y el amor político hacia el otro.

Anexos

Se adjuntan los horarios y días establecidos por la institución, la propuesta presentada por las estudiantes para cada día asignado, el folleto informativo que se le brindó al centro de estudiantes, algunas notas tomadas en el cuaderno de campo.

Cronograma de actividades Estudiantes de Educación Social 2023

Días	Horario y Actividades
05/5	<ul style="list-style-type: none"> Recorrido por la escuela Entrevistas para conocer el funcionamiento y propuestas del centro de estudiantes <p>Horario:</p>
10/5	<ul style="list-style-type: none"> Dinámica sobre los derechos y funciones de un centro de estudiantes Ver detalles del aniversario <p>Horario:</p>
16/5	<ul style="list-style-type: none"> Actividad recreativa Ver avance sobre el aniversario <p>Horario:</p>
22/5	<ul style="list-style-type: none"> Aniversario de la escuela <p>Horario: Jornada completa</p>
31/5	<ul style="list-style-type: none"> Taller lúdico sobre derechos estudiantiles Intercambio de experiencias vividas en el aniversario <p>Horario:</p>
06/6	<ul style="list-style-type: none"> Debates: ¿Qué quieren los estudiantes y que espera la escuela del centro de estudiantes? Recreación <p>Horario:</p>
15/6	<ul style="list-style-type: none"> Debate: En base a lo que quieren los estudiantes y lo que quiere la institución ¿Qué actividades o talleres podrían proponer? Dinámica de cómo planificar nuestra actividad <p>Horarios:</p>
22/6	<ul style="list-style-type: none"> Ver detalles para la propuesta final Actividad recreativa <p>Horarios:</p>
28/6	<ul style="list-style-type: none"> Propuesta final Cierre de Prácticas <p>Horario :</p>

*En el caso que alguna fecha y/o actividad deba ser cambiada por cualquier tipo de inconveniente, será informado con anticipación y se propondrá una nueva.

*Las actividades serán llevada a cabo con los estudiantes que estén disponibles en el momento, sin la obligación de que esté todo el centro de estudiante.

*En el cronograma se podrá agregar más fechas si así lo creen necesario los estudiantes o directivos de la institución: reunión, charla o taller en la que se crea conveniente que las practicantes estén presentes.

*La propuesta final será presentada con anticipación a la directora para su debida autorización

¿Qué derechos tienen los/as estudiantes?

- ✓ Derecho a organizarse libremente.
- ✓ Derecho a ser escuchados/as por las autoridades escolares.
- ✓ Derecho a participar en decisiones que afectan su vida escolar.
- ✓ Derecho a proponer mejoras en la escuela.
- ✓ Derecho a informarse y expresar opiniones con libertad y respeto.

Estos derechos están respaldados por la Ley Nacional de Educación (N° 26.206) y la Ley Nacional del Centro de Estudiantes (N° 26.877).

¿Por qué es importante participar?

- Porque te da voz.
- Porque podés generar cambios reales.
- Porque aprendés a debatir, organizar y liderar.
- Porque fomenta valores como la solidaridad, la empatía y la democracia.



¿CUÁLES SON LAS FUNCIONES DEL CENTRO DE ESTUDIANTES?

- Organizar asambleas, campañas, talleres o charlas.
- Defender los derechos del estudiantado.
- Comunicar propuestas y reclamos a la institución.
- Impulsar la participación de todos/as en la vida escolar.

¿PARA QUÉ SIRVE?

- Representa a los/as estudiantes ante directivos, docentes y otras instituciones.
- Canaliza propuestas, inquietudes y reclamos.
- Promueve actividades culturales, deportivas y solidarias.
- Fomenta la participación, el compromiso y la organización colectiva.



centro de ESTUDIANTES

Es un grupo organizado por y para estudiantes, elegido democráticamente, que representa a todos los/as alumnos/as de la escuela. ¡Una herramienta de participación activa!

**¡SUMATE AL CAMBIO!
TU VOZ IMPORTA. TU PARTICIPACIÓN TRANSFORMA.**

Esc. Bellas Artes



mi 10/5	9 ³⁰ - 12 ³⁰
Ma 16/5	9 ³⁰ - 12 ³⁰
V 22/5	14 - 17 ⁰⁰
Mi 31/5	14 - 17 ⁰⁰
Ma 6/6	9 ³⁰ - 12 ³⁰
Ju 15/6	14 - 17
Ju 22/6	9 ³⁰ - 12 ³⁰
Vi 28/6	14 - 17

10-5

- Los chicos de primero están muy desorientados
- Los más grandes tienen propuestas claras
- Entre ellos no se conocen → posibilidad de trabajar con los más chicos

→ Pregunta: ¿Por qué se animaron para el centro?

clases: dinámicos "rompe hielo"

06-06.

- En la charla con los chicos se profundizó en temas más bien y emocionales (Charla con dos días)
- Tuvimos la oportunidad de hablar en "SOE" la verdad solo un poco frustrada mucha gente no nos dieron.

* Preocupación: Depre entre los chicos (falta apoyo)

Tienen ideas claras, pero no hay acompañamiento

28-06 "Cierre"

- * La verdad fue una experiencia agotadora es lindo ver la motivación e ideas que surgen, pero es una pena que no hay consenso no hay interés por las verdaderas preocupaciones
- * Cierro este práctico sabiendo que dejamos algo a media, que se pudo hacer más, que los tiempos no fueron compañeros
- * Lo bueno es que vi a los chicos con ganas de luchar por sus derechos y ser escuchados

Bibliografía

Aguilar, R. (2024). *Los obstáculos como parte de la praxis en educación social* [Trabajo final de tecnicatura, Universidad Nacional de Cuyo]. Biblioteca Digital UNCuyo.

https://bdigital.uncuyo.edu.ar/objetos_digitales/20512/renzo-aguilar-los-obstaculos.praxis.educacin.social.pdf

Caride, J. A. (2012). *Educación en tiempos inciertos. Sociedad, educación y políticas sociales*. Ediciones Morata.

Caride, J. A., & Meira, P. A. (2001). *Educación en el medio rural. Un reto para la educación social*. Narcea.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores.

Gómez, M. C. (2015). *Sujetos de derechos y políticas públicas: infancias y adolescencias en América Latina*. CLACSO.

Janin, B. (2013). Los adolescentes y los estigmas. *Revista RUEDES*, (4), 15–22.

<https://ruedes.web.unq.edu.ar/numeros-anteriores/>

Jara Holliday, O. (2006). *Para sistematizar experiencias: una propuesta teórico-metodológica*. Ediciones Abya-Yala.

Núñez, V. (2010). El antidesierto: Adolescencias, educación y acompañamiento. En E. Diker & V. Núñez (Comps.), *Adolescencias entre la escuela y la calle* (pp. 75–88). Manantial.

Skliar, C. (2012). *Pedagogías de las diferencias. Notas para una educación (otra) de la mirada*. Ediciones Novedades Educativas.

UNICEF Argentina. (2022). *Informe sobre salud mental en adolescentes*.

<https://www.unicef.org/argentina>

Ministerio de Salud de la Nación Argentina. (2023). *Informe sobre salud mental y suicidio en adolescentes*. <https://www.argentina.gob.ar/salud>