



Universidad Nacional de Cuyo  
Facultad de Educación  
Tecnicatura Universitaria en Educación Social

### **SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA**

## **“La participación como práctica transformadora hacia el protagonismo infantil”**

Marzo 2025

**Demaría, Carolina Gisel**

Prof.Lic. Aciar, Carolina

Prof. Elgueta, Claudia

Prof. Llosa, Liliana

Prof. Massutti, Pablo

Prof. Reynosos, Sergio

Prof. Ribó, Eduardo

Prof. Santoni, Paula



**a) ÍNDICE**

Agradecimientos .....	2
Presentación/Introducción.....	3
Plan de sistematización.....	5
Desarrollo.....	6
1.Recuperación de la experiencia.....	6
1.1. Contexto histórico.....	6
1.2. Marco Institucional.....	6
2. Análisis e interpretación.....	10
Principales Aprendizajes y conclusiones.....	21
Referencias bibliográficas.....	24
Anexos.....	26



## AGRADECIMIENTOS

A mi familia que siempre confió en mí, por su apoyo y su amor infinito.

A mis abuelos por su huella imborrable y su legado.

A mis amigues que acompañaron el proceso, por su contención y cariño.

A mis compañeres, en especial a Mariam y Anabel con quienes recorrimos este trayecto y fueron muchas veces sostén y sabiduría.

A mis profesores que abrieron puertas y guiaron caminos.

A la Poderosa que nos permitió ser parte.

A la comunidad que nos recibió con los brazos abiertos.

A les niñes y adolescentes que compartieron sus vivencias, sentipensares y saberes.

A la universidad por ser pública, gratuita y de calidad.



**b) PRESENTACIÓN/ INTRODUCCIÓN:**

- i. Presentación/justificación del ejercicio de sistematización, destacando su relevancia para la Educación Social**
- ii. Criterios de selección de la experiencia**

El motivo que impulsa la realización de este trabajo de sistematización tiene que ver con mi intervención en el Taller de Educación Popular para las infancias y adolescencias de “La Poderosa” en el cual realicé el trayecto de mis praxis. Esta experiencia puso en manifiesto cuestionamientos propios a los paradigmas adultocentristas desde los que se considera a las infancias y las adolescencias y los espacios de participación que le son otorgados en esta organización de base.

Considero fundamental esta instancia dentro de la educación social; poder sistematizar una experiencia, para mí, es poner en palabras la praxis pensada como una relación dialéctica entre teoría y práctica. En palabras de Jara, este proceso se define como:

Interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, como se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo (Jara, 1994, p.22)

Es también, la sistematización, una forma de producción de conocimiento colectivo a través de las experiencias situadas y de los procesos transitados en la realidad, lo cual no solo permite comprender mejor nuestras trayectorias sino también aportar desde una crítica reflexiva herramientas a la pedagogía social y a la construcción de la identidad de nuestra incipiente carrera.

Por todo lo mencionado, en el campo específico de la reflexión teórica y metodológica sobre la sistematización de experiencias, debemos ser coherentes con su sentido de fondo: no se trata de mirar atrás, para apropiarnos de lo ocurrido en pasado, sino, principalmente, recuperar de la experiencia vivida los elementos críticos que nos permitan dirigir mejor nuestra acción para hacerla transformadora, tanto de la realidad que nos rodea, como de nosotros mismos como personas. Entender la actualidad del presente como acontecimiento inexplicable sin el pasado y que a la vez contiene las potencialidades de un futuro por construir. Es decir: “sistematizar las experiencias para construir nuevos saberes, sensibilidades y capacidades, que nos permitan . . . apropiarnos del futuro” (Jara, 2018, p. 21)



En esta instancia me remitiré en conceptos y definiciones para poder revisar, entender y problematizar mi experiencia. Les comarto e invito a ser parte de mi experiencia en este recorrido lleno de sentimientos, reflexiones personales, nuevos aprendizajes y vivencias, autocríticas y observaciones que, en este andar, se fueron modificando respecto al rol de educadora social.

Antes de avanzar cabe aclarar que, en esta sistematización de experiencias, se hará uso del lenguaje inclusivo utilizando al mismo como herramienta de resistencia y visibilización partiendo de la búsqueda de una sociedad más equitativa y con la convicción de que el lenguaje es reflejo de las construcciones sociales y políticas temporo-espaciales, las cuales están en constante transformación.

En “El grito manso”, Paulo Freire mencionaba: “Si todas las personas aquí reunidas fueran mujeres, pero apareciera un solo hombre, yo debería decir “todos ustedes” y no, “todas ustedes”. Esto, que parece una cuestión de gramática, obviamente no lo es. Es ideología” (Freire, 1996, p. 32)

Es por ello que, desde una Educación Social propuesta como pedagogía reflexiva, debemos ser reflejo de estas transformaciones sociales, de las modificaciones en el habla en cuanto a nombrar / visibilizar a los demás géneros surgentes y de la resistencia al pensamiento reduccionista. Las instituciones académicas no pueden quedar fuera de ello..



### **c) PLAN DE SISTEMATIZACIÓN**

#### **iii. OBJETO:**

La experiencia que busco sistematizar es la del Taller de educación popular para niñeces y adolescencias, realizado en el marco de la Praxis de la Tecnicatura en Educación Social entre los meses de marzo y noviembre del 2019, con la organización barrial la poderosa en el barrio Los Hornos, El Sauce-Guaymallén.

#### **iv. OBJETIVO:**

Contribuir a la reflexión sobre el rol de los educadores sociales en el trabajo territorial con niñas y adolescentes desde una perspectiva de transformación social.

#### **v. EJES DE LA SISTEMATIZACIÓN:**

¿Cuáles metodologías de la práctica de educación social promueven la participación política de niñas y adolescentes?

¿Qué factores posibilitan la actoría política de las infancias y adolescencias desde la práctica de la educación social?

¿Cómo los educadores sociales en su trabajo con niñas y adolescentes promueven su actoría política?

#### **vi. FUENTES:**

- Informes de praxis
- Cuadernos de campo
- Fotografías/ registro de actividades
- Videos
- Dibujos/ registro de dibujos
- Registro del equipo de trabajo
- Proyecto de extensión 2019: Murga “Tierra Suelta”



#### **d) DESARROLLO**

##### **vii. Recuperación de la experiencia. Principales acontecimientos alrededor del eje de sistematización**

**Contexto histórico.** Deberá considerar las condiciones políticas, jurídicas, económicas, sociales, culturales en las que se inscribe la experiencia sistematizada.

Esta experiencia transcurre en un contexto de crisis económica durante el gobierno neoliberal de Mauricio Macri (2015-2019) que dejó una importante deuda externa y una sociedad más desigual. En estos años se polemiza mucho la expresión “la grieta” que polariza extremadamente la política argentina generando prejuicios, violencia e intolerancia. Son los medios de comunicación quienes se encargan de aumentar este fenómeno, lo cual decanta en la generalización de estereotipos.

Otro suceso que también realza la violencia es el caso de Chocobar, un policía que asesina a una persona por la espalda cuando intentaba huir, quién fue recibido y apoyado por el presidente. Esto significó la impunidad para la violencia institucional y la perpetuación de la discriminación hacia la juventud pobre.

Cultural y simbólicamente esto va adquiriendo mayor peso en un discurso que margina y violenta a las comunidades más vulneradas. A su vez, el estado disminuye el gasto público, aumentan las tarifas de transporte, se reducen los subsidios a los servicios, baja el PBI, sube la inflación y con ella la pobreza e indigencia.

Es en este escenario de desigualdades, vulnerabilidad de derechos y ausencia del Estado que se sitúa nuestra praxis.

##### **Marco institucional. Deberá ubicarse a la experiencia en un determinado marco institucional, contemplando la propuesta socioeducativa**

Para describir la experiencia que busco sistematizar tomaré como referencia la descripción del centro de praxis, por su historia y la significación de la participación de niños y adolescentes en su dinámica organizacional. Otra referencia que desarrollaré es la propuesta de trabajo que hicimos desde el equipo de estudiantes de educación social dentro del taller de Educación Popular y finalmente explicitaré las observaciones en relación al ejercicio de participación de los niños y adolescentes.



La experiencia trabajada se sitúa en la organización La Poderosa la cual se encuentra en el barrio Los Hornos, del distrito El Sauce, Guaymallén. En el periodo comprendido entre marzo y noviembre del 2019.

En base a entrevistas realizadas a diferentes referentes de la organización se reconstruyó la historia del barrio. Este se encuentra en un terreno donde anteriormente se fabricaban ladrillos lo cual le otorga el nombre al Barrio como “Los Hornos”. Hace aproximadamente 30 años algunas de estas familias habitan el lugar. Con el tiempo se acrecienta la cantidad de personas en el barrio y hace un poco más de una década se organizan como vecines para participar de la organización barrial “La Poderosa”. La cual en el momento de realizar la praxis contaba con las siguientes actividades socioeducativas:

- Alfabetización de adultos.
- Apoyo escolar.
- Presencia del CAE con taller de carpintería y huerta para niñas y adolescentes.
- Taller de Educación Popular para las niñas y adolescentes.

El Taller de Educación Popular surge desde la ausencia de espacios para las infancias y sus expresiones, con el fin de generar vínculos educativos y redes entre la organización y la comunidad.

La Poderosa es una asociación civil apartidaria y sin fines de lucro, nace en el 2004 en Buenos Aires en la zona de Zavaleta –Villa 21-24 – toma el nombre de la moto con la que el Che Guevara y Alberto Granado realizaron su viaje por Latinoamérica. Surge como una búsqueda de sus derechos, ante la discriminación y la vulneración. Actualmente se encuentra por casi toda Latinoamérica.

A raíz de la estigmatización y la marginación en el año 2010 nace la revista de “La Garganta Poderosa” como un medio propio para gritar lo que pasa en los barrios, denunciar las injusticias y resignificar la cultura villera.

Las diversas comunidades que conforman la organización se dividen en áreas de trabajo como educación, economía, comunicación, y son representadas por referentes acorde a cada actividad y barrio. Se organizan a través de asambleas semanales apostando al diálogo y al debate horizontal.



El equipo de praxis se conformó por tres estudiantes de educación social (Mariam Vilches, Anabel Tobar y quien escribe Carolina Demaria), después de algunos encuentros se suma Ana (estudiante de Teatro y militante nueva de la organización). También fueron parte, pero en menor medida: Antonella, Cinthia, Carolina, Leila y Alfonso, todos parte de la organización.

El espacio de facilitadoras donde realizamos la experiencia es el de Educación Popular, donde concurrieron alrededor de 35 niños y adolescentes desde 2 hasta 15 años. Este grupo se fue consolidando a medida que fueron transcurriendo los encuentros. Las actividades eran realizadas en un comienzo en la Casita “El hornero poderoso” los sábados a la tarde, luego fueron modificadas por la mañana para buscar paralelismo con el taller de alfabetización de adultos y que exista una alternativa para los niños. Como había dos actividades paralelas en la casita, se resuelve desde la organización que el taller de las infancias sea realizado en el potrero del barrio, posterior gracias a las temperaturas y el sol, debajo de un árbol de pimiento en un terreno prestado y en algunas ocasiones dentro de la “Casita Colectiva” (nombre consensuado por los niños y adolescentes para “El hornero poderoso”).

En el comienzo del taller se trabajó con Cinthia la delegada de Educación del barrio, sobre cuentos propios, creados y trabajados por los mismos niños. Los primeros encuentros (aproximadamente el primer mes), nos enfocamos sobre la concurrencia de los niños y adolescentes al taller, buscarles en su casa, que participen de las actividades y el trabajo individual de las historias personales.

Al notar una falta de entusiasmo en las actividades iniciales, ajustamos nuestra metodología para priorizar la participación y los intereses individuales. Como resultado, se generó un ambiente colaborativo donde compartimos conocimientos, como la elaboración de figuras de papel entre ellos aviones y grullas.

Al dejar de lado la planificación de la historia personal, fuimos conversando sobre los intereses y a lo que íbamos a direccionar nuestras actividades mientras se iban sumando nuevas niños y adolescentes al taller. También reflexionamos sobre el porqué no había interés en ella y consideramos que era en relación con la diversidad de edades, la poca lecto-escritura de los niños.



Cuando el grupo logró consolidarse y la asistencia de niñas y adolescentes se volvió continua, construimos nuestras propias normas colectivas para decidir que cosas nos parecían bien que ocurrieran en este espacio-tiempo de todos y cuales no queríamos que sea parte de ello. Reflexionamos sobre la violencia que venía ocurriendo encuentro a encuentro entre varias de ellas y cómo podíamos resolver esa problemática.

Para poder firmar dichas normas, y debido a que muchas no podían escribir su nombre, trabajamos sobre un dibujo, logo o autorretrato que nos representara de manera simbólica para comprometernos con nuestro convenio. Esta actividad marcó el inicio de nuestro trabajo sobre la identidad.

Posterior a este trabajo como equipo participamos de dos capacitaciones: viajamos a un encuentro de educadores populares en San Juan que brindaba la organización para todos los que participaban de ella y fuimos parte de un conversatorio de adultocentrismo e infancia protagonista.

En el encuentro de la poderosa nos llamaron mucho la atención tres ejes: La murga como espacio que desarrolla la creatividad, exploración y capacidad comunicativa, donde trabajar sobre los vínculos, el espacio de pertenencia, la participación y los derechos. Las metodologías lúdicas para trabajar la ESI con las infancias y la identidad villera y poderosa.

Del conversatorio sobre protagonismo infantil dictado por el Colectivo de Trabajo Social y La Veleta y La Antena nos quedó una nueva perspectiva para poder replantear la manera de mirar las infancias y adolescencias y su relación con los adultos.

A partir de estos nuevos enfoques, propusimos la creación de una murga como construcción de aprendizajes colectivos, redes entre las niñas y adolescentes y promoción de actividades culturales, identitarias y de autonomía de las infancias y la adolescencia.

Dentro del marco de la murga se creó un proyecto de extensión para llevarla a cabo e implicar a otros agentes con vínculo universidad-barrio.



Empleamos canciones, percusión corporal y cotidiáfonos, conectándonos con la murga y su historia de lucha. La murga fue nuestra metodología para explorar derechos, identidad individual y colectiva, y lucha social.

Desde septiembre, el clima, particularmente el sol, transformó el espacio físico en un problema. La organización a través de una asamblea nos sugirió usar un terreno de una vecina, lo que derivó en nuevos inconvenientes con las niñas, la adaptación al espacio y la cantidad de participantes

A raíz de esa reunión construimos un Mapeo comunitario con las niñas y adolescentes para problematizar el tema del espacio físico y analizar otras posibilidades. Como reflexión de esta actividad surgió la escasa respuesta de la organización para dicha problemática y la prioridad hacia las actividades de adultos y no la de las niñas y adolescentes.

Las niñas y adolescentes propusieron realizar una manifestación para visibilizar la falta de propuestas dirigidas a ellos, habiendo explorado temas de huelgas y protestas. Lo hicieron mediante el uso de la percusión y una caminata por el barrio. En el transcurso de una conversación, surgió la idea de crear una plaza y un espacio propio para los talleres



**ii. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.** Se realizará un análisis desde un marco de referencia conceptual de la pedagogía y educación social. Este apartado incluye aspectos claves de la relación educativa, las concepciones del sujeto, las funciones de los educadores sociales, aspectos metodológicos, etc

Para comenzar con este análisis creo fundamental partir del paradigma desde donde trabajamos este proyecto, el cual fue también un aprendizaje diario y una puesta en práctica cada encuentro.

Según define Piotti en protagonismo infantil y trabajo social:

Utilizaremos aquí el término de paradigma en un sentido amplio. Como cosmovisión, dentro de una ideología, como modelo teórico y metodológico y como práctica social y profesional para explicar y actuar sobre una realidad. El paradigma es una construcción desde la cual nos paramos para intervenir.  
(Piotti, 2019, p. 18)

El paradigma de base desde donde surgió este taller es de la Educación Popular, que es también una propuesta metodológica, política y educativa. Parafraseando a Rodrigues Brandao, C. (2018) y en relación con la praxis el objetivo de la educación popular es la transformación de sujetos económicos y culturales a sujetos políticos, en donde el sujeto pasa a tener un rol protagónico: dejar de ser sujetos pasivos, que no participan de asambleas ni tenían espacios generados por elles, para conocer los símbolos de la organización y crear uno propio para el taller, así también como para implementar diferentes lenguajes artísticos y visuales que nos acercaran a la cultura, pero que también pudíramos crear nuestro propio contenido cultural a través de la participación y la construcción de saberes propios por ejemplo las normas colectivas, nuestro mapeo de lugar y la conformación de una murga estilo porteña que actuase como vehículo para trabajar con los símbolos de la organización.

A través de la participación activa y grupal pudimos ampliar los niveles de conciencia, la identidad popular y villera como parte de la cultura propia de la organización y los sujetos.



Según la mirada que propone Carriquiriborde, N. (2016) cuando cita a Borzese, Costas y Wanger (2011) esta experiencia educativa se llevó a cabo desde una: “concepción político- pedagógica que implica (...) la posibilidad de comprender la realidad para transformarla, junto con otros, de manera organizada “(p.1).

Desde esta perspectiva, es entonces, que trabajamos en el mencionado taller de Educación Popular para las infancias y adolescencias, empleando lo que fuimos interiorizando sobre lo que Piotti menciona como “El paradigma de la promoción Social o el Rol Social de la infancia-adolescencia” el cual se caracteriza por “buscar visibilizar espacios públicos y centros de vida de NNyA su protagonismo, que equivale a desarrollar con ellos el rol principal que tienen en la sociedad. Este lugar principal es una cuestión de autonomía y dignidad, de empoderamiento de la niñez y de la adolescencia. (Piotti, 2019, p.37)

Sostuvimos desde la praxis estos dos ejes ya que en ellos vimos reflejado el interés de las niñas y adolescentes en el espacio, la modalidad de análisis y de trabajo colectivo. Es la búsqueda de transformar lo que incomoda en nuestra realidad, lo que moviliza a los colectivos hacia la autonomía y la participación, tomando los derechos fundamentales de los seres humanos los cuales no excluyen a las infancias y adolescencias que deben ser partícipes activos en las decisiones que afectan a su vida. Desde la pedagogía social es desde donde se puede acompañar un “proceso de liberación”, como mencionaba Freire en sus teorías desde donde cuestionar la realidad dada, organizarnos políticamente y, de manera colectiva, poder reestablecer las normas y los valores de nuestro espacio para poder apropiarnos de él y trabajarla de manera activa y protagónica.

Los marcos normativos en los que basamos nuestro trabajo remiten a:

- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)

Son “Instrumentos de protección” que se declararon en París en 1948, donde Argentina suscribió pero que no tuvo validez, hasta el año 1994 que se promulgó una nueva constitución nacional la que incluyó en el art. 75 inciso 22 Declaraciones, Tratados y Pactos Internacionales sobre derechos humanos desde allí tiene fuerza de ley. Esta



declaración posee 30 artículos que son considerados básicos e inviolables. Es el reconocimiento universal de los derechos y libertades inherentes a todos los seres humanos y responsabiliza de garante de ellos al Estado. Se caracterizan por ser universales, inalienables, intransferibles, irrenunciables, imprescriptibles e indivisibles

- Convención Internacional por los Derechos del Niño (1989)

Promulgada por las Naciones Unidas en 1989, fue incorporada recién en 1994 con la nueva constitución nacional. Deja de mencionar a niñas y adolescentes como menores, propone mirar desde los derechos y ya no desde las necesidades, implica al estado como garante de los derechos y declara como objetivo máximo el interés superior del niño.

Define como niño a todo ser humano menor de 18 años, no lo distingue del adolescente ni lo separa en distintas etapas de la primera edad para la titularidad de derechos y obligaciones. Tampoco determina el comienzo de la infancia... (Piotti, 2019, p. 27)

Esta convención permitió reconocer la libertad de opinión, de expresión, de pensamiento y de asociación. Las niñas y adolescentes tienen derecho a conocer sus derechos, a ser oídos, reconocidos y a participar. Esto implica que:

Se avanza en el reconocimiento como sujetos de derecho, en la posibilidad de opinar y agruparse y en la obligación del juez de escuchar su opinión, pero a la vez hay una fuerte idea de protección, que, si tomamos en cuenta lo que ha significado la historia de la protección de la infancia, puede resultar peligrosa para un desarrollo autónomo y aún para el respeto de los derechos de NNyA fuera del adultocentrismo. NNyA no participaron con sus organizaciones de la elaboración de la CIDN ni son llamados y consultados a opinar sobre su aplicación y evolución (Piotti, 2019, p. 31)



- Ley N°26.061 de Protección Integral de Derechos de NNyA

Se crea en el año 2005 y es acorde a la CIDN, reafirma el enfoque de derechos y limita el poder de los adultos. Habla de la infancia y la adolescencia como etapas diferenciadas e involucra no solo al estado sino también a la sociedad civil en la garantía de los derechos. Promueve el interés superior del niño y adolescente y reafirma que deben ser escuchados y su opinión tenida en cuenta. Esto “abre la posibilidad de construirla de otra manera, deslizándose del carácter de minoridad (menor en relación a mayores) y combatiendo el adultismo” (Piotti, 20149, p.33)

En la trayectoria del Taller de Educación Popular para Niñez y Adolescencias nos basamos en todas estas normativas legales y en la perspectiva de los derechos trabajando fundamentalmente el derecho a la participación.

Según la Unicef el derecho a la Participación es:

Derecho a expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones, en función de la edad y madurez. El derecho a la participación incluye en su definición los derechos civiles como el derecho a la libertad de expresión, la libertad de asociación, la libertad de pensamiento, conciencia y religión, y el derecho a la información. La materialización de estos derechos por parte de los niños, niñas y adolescentes es una precondición para que puedan ejercer su derecho a expresar puntos de vista, ser efectivamente tomados en consideración e influenciar en los asuntos que les afectan. (Artículos 12, 13, 14, 15 y 17 de la Convención de los Derechos del Niño, 1989)

Sumamos a esa concepción, la apreciación que hace Piotti dentro paradigma del Protagonismo Infantil Organizado (POI) proponiendo como uno de sus ejes a los movimientos sociales ya que, a través de ellos, dice la autora:

Los NNyA no son solo sujetos de derechos, sino también sujetos sociales y políticos con autonomía y participación y podrán desarrollarse plenamente fuera del paternalismo de los adultos, quienes deben asumir un rol de facilitadores y



orientadores y sobre todo saber escucharlos y actuar en consecuencia. (Piotti, 2019, p. 42)

Porque entendemos a la participación no sólo como un derecho individual como menciona la CIDN sino un derecho colectivo de poder organizarse a través de sus intereses, necesidades para poder transformar su realidad de manera conjunta. Es desde esta idea que intentamos trabajar a través de propuestas lúdicas y culturales, como la murga, la organización de niñas y adolescentes para hacer escuchar sus derechos y reclamar el espacio que no les es dado, no solo hablando del espacio físico de los encuentros, sino también de otros espacios donde no son tenidos en cuenta como por ejemplo las asambleas.

Como expresa Rodrigues Brandao:

La Educación popular es un lugar en la vida de los sectores populares donde estos ejercen efectivamente otro tipo de poder, ¿Cuál poder? El poder de crear y desarrollar entre sí relaciones no dominadoras; el poder de actuar en la práctica de Educación Popular según sus propios intereses y a partir de decisiones tomadas por ellos mismos, el poder de hacer valer y de desarrollar sus propias formas de pensar, aprehender, expresar y explicar la vida social (...) y muchas otras cosas; en fin, el poder de profundizar y cuestionar en conjunto sus propias teorías, de crear y desarrollar un tipo de poder que refuerce su capacidad de transformar el sistema .(Rodrigues Brandao, 2018, p. 72)

Consideramos que la participación es un derecho fundamental para nosotros, ya que es desde donde podemos crear red con otros y construir a partir de la transformación, que a fin de cuentas es también el objetivo de la educación social. Desde el taller de educación popular se intervino con las niñas en la participación del mismo, en la apropiación de los encuentros y en una reflexión crítica de sus roles en los diferentes lugares donde transitaban sus vidas.

Como resultado de esta afirmación, sostenemos que el papel de los educadores sociales es esencial para “contribuir a visibilizar y desprivatizar la infancia, facilitando un espacio en el ámbito público para sus opiniones y su palabra y también el respeto a sus



decisiones. “ (Piotti, 2019, p. 45) Además de poder “...aportar valores como el respeto al género, la eliminación de la violencia en las relaciones, entre otros y puede contribuir con instrumentos para la continuidad de la organización infantil.. “(Piotti, 2019, p.45)

Implementamos como equipo herramientas integradas con nuestros conocimientos desarrollados a lo largo de la formación con el fin de formular y desarrollar una práctica educativa que posibilite en los sujetos de la educación promover procesos de construcción de ciudadanía desde una perspectiva emancipatoria.

Desde nuestra intervención buscamos generar un vínculo y a partir de este realizar una propuesta que tenga que ver con trabajar sobre aspectos de la participación política como derecho de los niños y adolescentes. Es decir, nuestra tarea como educadoras sociales se basa en “crear «espacios de seguridad» en los que los sujetos puedan atreverse a «hacer algo que no sabe hacer para aprender a hacerlo». Es cosa suya, también, el inscribir proposiciones de aprendizaje en problemas vivos que les den sentido”. (Meirieu, 2001, P.65)

Siguiendo con las nociones del rol de los educadores sociales consideramos que no se puede educar sin deseo. “El educador no sólo da (la) palabra, ofrece un texto o un contenido para que el otro lo aprenda, sino que pone el acento en hacerlo.” (García Molina, 2003, p.122)

El agente de la educación es quien posibilita nuevos accesos a lugares tanto en lo social como cultural, es decir generando espacios de concientización de nuestros derechos, propiciando la participación activa de infancias y adolescencias protagonistas, y construyendo redes y habilitando herramientas.

Morales, M. (2012) enmarca al agente de la educación dentro de redes y de trabajo interdisciplinario: “no es posible llevar adelante la tarea que nos proponemos sin el intercambio de saberes, el debate, la reflexión compartida “. El agente de la educación debe colaborar con la construcción de un tejido social en espacios amenazados y/o arrasados, facilitar nuevos procesos de creación de vínculo y lugares sociales, ofrecer contenidos del patrimonio cultural más amplio para que el sujeto realice su significación a través de un proceso de apropiación, recreación, transformación de esos contenidos.

También es importante reconocer que no hay acción educativa que escape a lo incierto



y que el educador/a no es el dueño del saber, sino que aprenderemos con el otro mediante experiencias significativas y siendo respetuosos de los sujetos (sus saberes, su cultura y su mundo de significaciones) ya que son lo esencial en dichas prácticas y que sin la participación de les mismos no hay educación.

Debemos tener en cuenta las contingencias, es decir aquello que puede pasar fuera de nuestra planificación y que hace también a la experiencia educativa. De acuerdo con lo que plantea Morales Marcelo como educadores sociales debemos “poner elementos de la cultura a disposición del otro, generando contextos que promuevan experiencias” (Morales, 2016, p. 60). Pero también debemos estar dispuestos a pensarla como un encuentro, donde aparece también lo implanificable, lo contingente, lo azaroso, lo imprevisto.

Trabajar esto frente a nuestras propuestas implicó un aprendizaje personal y grupal. En muchas ocasiones las actividades planificadas no generaban interés, en otras había pasado alguna situación en el barrio que demandaba toda la atención de les niñas, lo cual fuimos comprendiendo de a poco que este encuadre pedagógico está enmarcado en el contexto de les niñas y de la organización, y que era más necesario desayunar primero que realizar alguna actividad lúdica.

García Molina en su libro “Dar (la) palabra, deseo, don y ética en educación social” (2003) explica el modelo educativo a través de 5 elementos fundamentales:

Uno de ellos, es el **agente de la educación** que anteriormente trabajamos a partir de la función o el rol del educador social frente a la experiencia educativa.

Es el **marco institucional** un elemento que ya fue descrito en el desarrollo (pág. 6). Tiene que ver con la identidad de la organización (villera y barrial), las prácticas y mecanismos (asambleas, uso del espacio del “Hornero Poderoso”, etc.) y discursos (educación popular, paradigma de derechos, justicia social, etc.)

El **sujeto de la educación**, es otro elemento fundamental. En este caso sería el grupo de niñas y adolescentes del espacio de educación social quienes participan del taller de educación popular de los días sábados, quienes a fin de cuentas son les que disponen o no de estos espacios educativos, acceden o se niegan a las propuestas del taller desde sus subjetividades e intereses.



**Los contenidos de la transmisión educativa**, que se refieren a la cultura o el objeto de la cultura, el recorte y la lectura que hace el agente de la educación en particular de eso. Son condiciones necesarias para que el vínculo que se genere sea educativo -pero no es suficiente para ello-. Los contenidos son los que medían entre agente y sujeto de la educación, pensados como excusas de la necesidad de descubrirse entre ambos y siendo tan flexible la propuesta de los mismos en esta disciplina en particular. En este caso el contenido fueron los derechos, la identidad y la participación como derecho, las luchas sociales, la historia de la organización, etc.

Me detendré ahora en la **metodología**, un punto que conecta directamente con uno de mis ejes de sistematización. Tomó la idea de metodología no como conjunto de reglas a seguir, sino más bien a partir de los siguientes interrogantes que plantea García Molina:

¿Cómo realizar una buena oferta de contenidos culturales valiosos?, ¿cómo posibilitar una relación educativa con el sujeto?, ¿cómo generar y enriquecer un ambiente donde esa adquisición sea posible?, ¿qué recursos y actividades habrán de ponerse en juego tanto por parte del educador como por parte del sujeto para que éste sea capaz de? (García Molina, 2003, p.42)

Como educadores sociales tenemos la responsabilidad de “enseñar-mostrar para que el otro apre(he)nda-algo a alguien que aún no lo sabe o no lo sabe hacer” (García Molina, 2003 p.141). La manera de intervenir en ello no podemos dejarla al azar ni tampoco reducir la experiencia educativa a la aplicación de técnicas, por el contrario, debemos concentrarnos en diseñar ejes de la práctica que van a direccionar la acción educativa en base a un paradigma y un objetivo. Se deben gestionar los tiempos y los espacios de manera flexible y abierta al grupo, pero manteniendo un encuadre de la práctica educativa.

En la experiencia del taller de educación popular nuestro primer desafío fue la conformación de un vínculo con la comunidad y sobre todo con los niños y adolescentes del taller. En un principio la convocatoria: comenzamos a recorrer el barrio e invitarles casa por casa al taller y a partir de ello fuimos generando un vínculo que se fue consolidando con los encuentros y luego los niños y adolescentes ya venían de manera



independiente.

Los encuentros iniciales se basaban en plantear actividades de distintas expresiones artísticas a través de historias o cuentos para trabajar sobre identidad se notaba muy poco interés de los niños en la actividad, lo cual nos llevó a abrir el debate sobre sus intereses, conocimientos y saberes. Se desarrollaron varios encuentros de intercambios de saberes de actividades manuales, de juegos lúdicos donde cambiamos las reglas y finalmente cuando el grupo estaba más consolidado construimos las normas de convivencia que debatimos y creamos entre todos.

Esta primera experiencia de estilo asamblearia, donde trabajamos sobre el consenso y sobre el grupo fue la disparadora para trabajar otros ejes orientadores de nuestras prácticas como identidad individual y colectiva y sobre todo la construcción de ese espacio como propio y a los niños como protagonistas y sujetos de poder.

Nuestra metodología usada constaba de una preparación del espacio físico (armado de tablones, traslado del material didáctico hacia el lugar del encuentro), búsqueda de los niños y desayuno mientras conversábamos sobre nuestra semana y lo que íbamos a realizar.

Posteriormente realizamos alguna actividad lúdica, disparadora, para romper el hielo (en algunos casos canciones, juego, etc.) con la que iniciamos la temática a trabajar.

En el desarrollo del taller trabajamos a partir de cuentos, canciones, observación de objetos, construcción del mapeo del barrio, realización de entrevistas colectivas, de intervenciones barriales, etc. Muchas veces al ser un grupo de tanta diferencia etaria sumado a que no siempre todos tenían los mismos intereses se realizaban varias actividades paralelas.

Como cierre generalmente realizamos actividades lúdicas, mucho uso de juegos tradicionales a los cuales les cambiamos las reglas nosotros. También compartimos los trabajos o las actividades que habíamos realizado en las diversas áreas.

Como evaluación y reflexión intentamos sostener la ronda como propiciadora de la palabra de manera horizontal, compartiendo cómo nos sentimos con las actividades, con el encuentro y con las propuestas para el sábado siguiente.



Resulta indispensable tomar en cuenta que el lenguaje del niño/a está más referido a cuestiones prácticas que a sus relaciones, valoraciones o sentimientos. Podemos llegar a ellos/as desde otros procedimientos además de la pregunta (...) La comunicación con ellos/as debe incluir otros dispositivos-juegos, títeres, cuentos, dibujos y dramatización-. invitándolos/as y motivándolos/as para estas actividades los/as niños/as pueden explicar lo que viven y lo que les pasa. (Piotti, 2019, p.153)

Muchas veces sucedió que las actividades propuestas no incentivaban a la participación de los niños y realizamos prácticas alternativas o propuestas por los mismos niños y adolescentes del taller compartiendo saberes de cada uno (armado de aviones y de grullas, pulseras, etc.). Nos replanteamos la manera de poder proponer desde sus intereses actividades relacionadas a los ejes de trabajo propuestos. También entendimos que era importante para ellos compartir sus saberes y que fueran tenidas en cuenta sus propuestas.

“Para decidir las estrategias que se prevén como más adecuadas, hay que tener en cuenta una serie de factores y, entre ellos, la atención a la diversidad como principio que impregna el diseño en su conjunto” (Parcerisa, 2007, p.128)

En septiembre se realizó un proyecto de extensión entre la universidad y la organización del cual nosotras éramos partícipes que surgió como hilo conector de todo lo que veníamos trabajando. Fue la metodología para trabajar a partir de la cultura, el arte, la comunicación, la consolidación como grupo y la participación. La murga como herramienta para la participación interactiva, política y ciudadana de los niños y adolescentes, como instrumento para ampliar los conocimientos sobre derechos y su exigibilidad y la promoción del arte y la cultura como expresión cultural y como construcción colectiva.

Si bien finalizado el proyecto no se pudo concretar la formación de la murga, las actividades que surgieron de ella fueron una gran herramienta para que los niños se piensen como sujetos activos de su comunidad y su identidad colectiva.

A pesar de los desafíos y algunas actividades inconclusas, esta experiencia fue inmensamente valiosa para el crecimiento individual y colectivo, tanto del equipo de trabajo como el colectivo de niños y adolescentes, quienes no solo mantienen vivo el



espacio de educación popular, sino que también lograron la creación de una plaza en el barrio.

Finalizo la idea de metodología con una idea de García Molina:

Esto es, presentar unos contenidos para que alguien quiera trabajar para hacerlos suyos; acompañar a nuevos lugares para que algún día pueda llegar solo y saber transitar por ellos; presentar a otros sujetos y a otros profesionales para abrir la posibilidad de relaciones de amistad, educativas, terapéuticas, etcétera. (García Molina, 2003, p.148)

Entiendo que la educación social se fundamenta en lo previamente expuesto: la creación de espacios, la provisión de herramientas y la oferta de contenidos que fomentan la autonomía de las sujetos.

#### **E) PRINCIPALES APRENDIZAJES Y CONCLUSIONES**

Desde mí experiencia, mí trayectoria en la carrera, mis reflexiones y sentipensares es que escribo está sistematización. Respondiendo a mí objetivo intentaré resumir los aprendizajes que fueron más significativos en este proceso.

Comenzaré reafirmando la importancia de sistematizar, para poder rever las experiencias y los trayectos, para poder (re) pensar y volver a sentir lo que nos atravesó de dicha experiencia. Creo que es un ejercicio fundamental no solo para la construcción de conocimientos en nuestra materia sino también para poder terminar de entender una práctica educativa.

Cussianovich plantea el concepto de memoria como “volver a pasar por el corazón, donde lo que ocupó el recordatorio se vuelve sensibilidad, afectividad como forma de hacerse presente lo que el mismo recordar evoca” (Cussianovich, 2009 p.412). En concordancia con ello propone entender a la memoria no como sinónimo de volver hacia atrás sino por el contrario nos conecta con el presente y con el futuro, es decir lo que hay por delante. “Hacer memoria es un acto total y es una condición para entender la educación”. (Cussianovich, 2009 p.412)

Sistematizar una experiencia tan enriquecedora como fue este taller de educación popular me hace afianzar mis convicciones. La educación es el instrumento de



transformación social más significativo de todos y es a través de la resistencia, de la lucha y de lo colectivo. Es con otros donde ocurre la práctica educativa, es a través de compartir y crear en conjunto. Es allí donde siento, pienso y reafirmo que debemos posicionar nuestro quehacer.

La educación popular me resulta cautivadora en su afán por construir sociedades más justas y humanas. Encuentro en ella herramientas y posicionamientos de los cuales aprender constantemente. La resistencia a lo hegemónico, la conciencia crítica, la participación ciudadana y la transformación social son los motivos que me dan fundamento para trabajar desde esta perspectiva.

La pedagogía de la ternura es, desde mi punto de vista, otro de los marcos teóricos donde debemos basar nuestra tarea y nuestra ética profesional promoviendo la empatía, la tolerancia, el respeto a la diversidad y el interés mutuo, trabajando siempre desde la perspectiva de derechos y la autonomía.

No puedo dejar de destacar la importancia del equipo de trabajo. Tuve el placer de compartir esta experiencia con dos personas que se convirtieron en amigas y que fueron realmente importantísimas en esta experiencia. Aportaron a mí trayecto solidaridad, contención y compañerismo, fueron posibilitadoras de producción de contenidos, de democratización de la información, de aportes teóricos y garantizadoras de espacios de confianza y respeto.

Como instrumento propongo la creación de un registro grupal que en mi experiencia fue de vital importancia para la construcción de este trabajo; en él encontré las expectativas, preocupaciones e ideas de mis compañeras, así también como las mías que muchas veces se dialogaban en concordancia y otras se abrían al debate. También fueron de mucha ayuda los cuadernos de campo, las entrevistas, registros de los dibujos, fotografías e informes para recrear las prácticas educativas y los sentipensares que me atravesaron en ese proceso.

El cierre de este trabajo me hace reflexionar sobre los ejes trabajados, los vínculos construidos, las metas logradas y lo que me queda por construir en este camino de la Educación Social.

Creo que en esta experiencia desde nuestro rol de educadoras sociales pudimos promover el valor de la participación de los niños como sujetos activos de la comunidad. Construyendo colectivamente la idea de participación como un derecho, los derechos



como exigencias, las injusticias como denuncias, las denuncias como luchas y las luchas desde lo colectivo. Sosteniendo desde las acciones socio-educativas el eje en los intereses de los niños y el protagonismo en sus voces.

Es inherente a la proclamación formal de un derecho su exigibilidad ante alguien. Por ello también hay que educar en la exigibilidad, aquella que refiere a hacerlo dentro de un marco que el propio derecho tiene fijado. Pero además en nombre de ser sujetos de derechos y tener la facultad de exigirlos, demanda igualmente una actitud y comportamiento ciudadano que lejos de referir a modales, abona a favor de la seguridad, de la energía que en el contexto familiar, escolar, social hay que poner para ser escuchados y para que nuestra propia opinión tenga la incidencia necesaria en justicia deseable (Cussianovich, 2009 p.414)

Esta experiencia me ha brindado un abanico de aprendizajes, desde las lógicas organizacionales hasta la comprensión de las infancias, desde la investigación de protocolos hasta la gestión de recursos. He aprendido sobre la importancia de los vínculos, la complejidad de las comunidades, la necesidad del diálogo, el compromiso del equipo y la fuerza de la construcción colectiva.

Cierro con esta frase que me resignificó el sentido de la educación:

Con cuatro palabras griegas Alejandro Cussiánovich (1995) sintetiza esta construcción. El *eros* es el amor, la sensibilidad, el deseo, el gozo y la pasión de NNyA. El *thánatos* está referido a las condiciones de dominación, hambre, sufrimiento en que viven la mayoría de los/as niños/as y adolescentes de América Latina y a las condiciones en que se realiza la práctica profesional contra la hegemonía de la cultura global posmoderna, que se desentiende de la mayoría de ellos, salvo como objetos del mercado y que se opone al eros, El *ágape* se refiere al encuentro humano y la alegría sin los cuales es imposible cualquier construcción humana auténtica. El *thimos* es la individualización y la cercanía en la relación con cada uno de los niños y entre nosotros/as, los/as colaboradores. Estas ideas expresan la unión entre la resistencia y la solidaridad humanizadora en las prácticas sociales y políticas que abren otro mapa del amor para NNyA y nosotros/as adultos/as que trabajamos con ellos, por eso reafirmamos que nuestra práctica alcanza su mayor posibilidad con y en los Movimientos Sociales" (Piotti, 2019, p.132)



## **F) REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Carriquiriborde, N. (2016). Antecedentes de la educación social y la educación popular. I Encuentro Cuerpo, Educación y Sociedad, 7 ,8 y 9 de noviembre de 2016. Ensenada, Argentina.

Cussianovich, Alejandro. (2009) Infancia y Derechos Humanos. Hacia una Ciudadanía Participante y Protagonista. Cap. 23 Educación ¿desde? ¿para? Los derechos humanos.

Congreso de la Nación Argentina. (2005). Ley 26.061. Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Boletín Oficial de la República Argentina.1 <https://www.treccani.it/vocabolario/consulto/>

García Molina, J. (2003). Dar la palabra: Deseo, don y ética en educación social. Gedisa.

Korol, Claudia. Pedagogía de la resistencia: Cuadernos de Educación Popular.1era ed. 2<sup>a</sup> reimp.-Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Asoc. Madres de Plaza de Mayo, 2010. Pág.114

La poderosa. Recuperado de <http://www.lapoderosa.org.ar/>

Morales, M., (2016) El educador social, entre la profesión y la contingencia. En Pedagogía Social y Educación Social. Reflexiones sobre las prácticas educativas en Brasil y Uruguay, DPPS – FHUCE, Montevideo.

Organización de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.<https://www.un.org/es/about-us/declaracion-universal-de-derechos-humanos>

Organización de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño .<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino>

Parcerisa Aran, Artur (2007) Didáctica en la educación social

Piotti, M. L. (2019). Protagonismo infantil y trabajo social. Mendoza: Lengua Viva (Serie FUGAS)

Rodrigues Brandao, C (2018) "La Educación Popular de ayer y hoy". Buenos Aires: Ed. Biblos.



Unicef Chile. (sf). Derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes. <https://www.unicef.org/chile/media/7031/file/Mod%204%20derecho%20participacion.pdf>



**ANEXOS**











