

Servicios Sociales y Juventud: políticas, prácticas y experiencias en torno al ocio y el bienestar

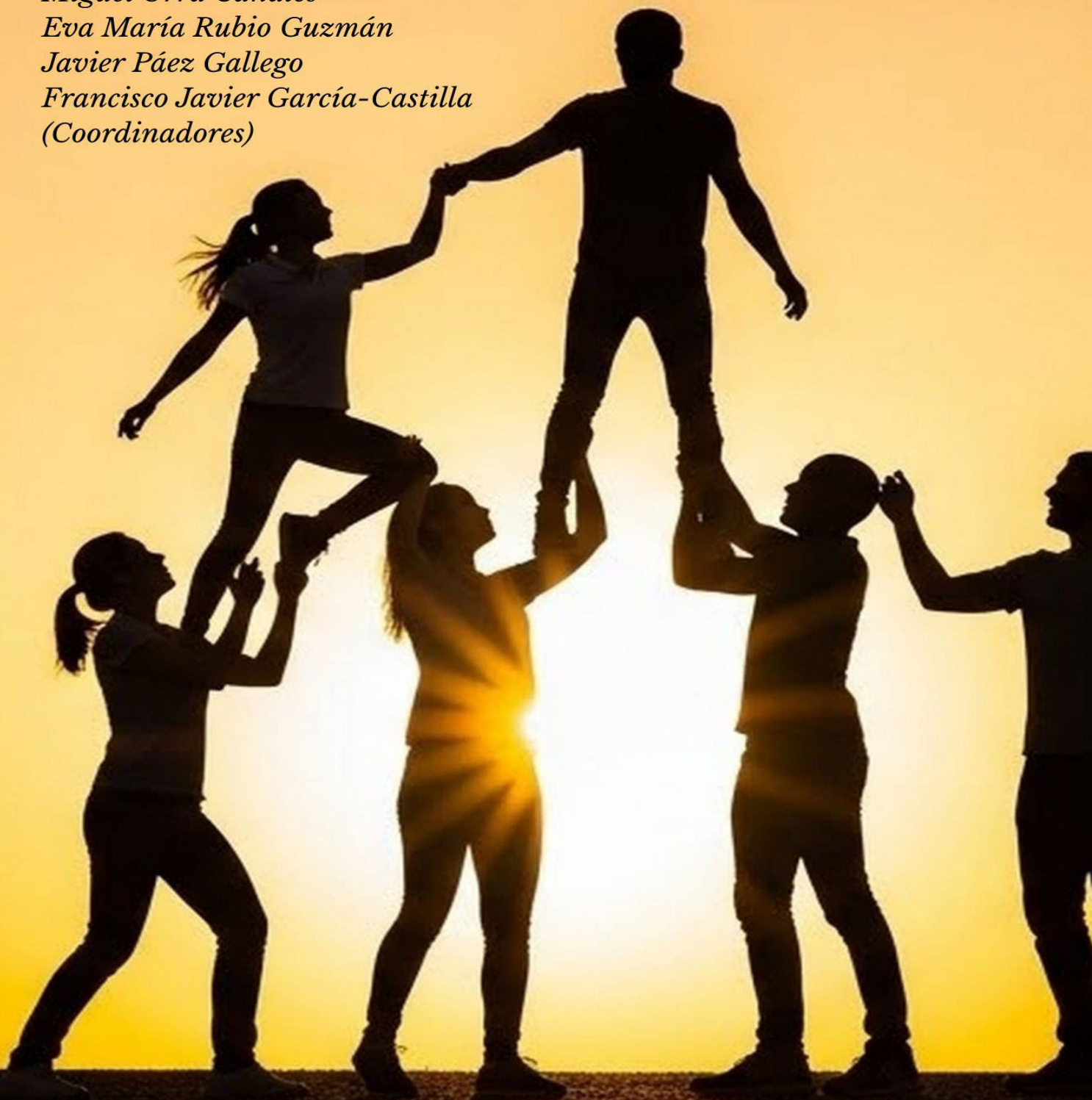
Miguel Urra Canales

Eva María Rubio Guzmán

Javier Páez Gallego

Francisco Javier García-Castilla

(Coordinadores)



Dykinson e-book

**SERVICIOS SOCIALES Y JUVENTUD:
POLÍTICAS, PRÁCTICAS Y EXPERIENCIAS
EN TORNO AL OCIO Y EL BIENESTAR**

**MIGUEL URRA CANALES
EVA MARÍA RUBIO GUZMÁN
JAVIER PÁEZ GALLEGO
FRANCISCO JAVIER GARCÍA-CASTILLA
(COORDINADORES)**

Dykinson, S.L.

SERVICIOS SOCIALES Y JUVENTUD: POLÍTICAS, PRÁCTICAS Y EXPERIENCIAS EN TORNO AL OCIO Y EL BIENESTAR

LAURA RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ

BELÉN PASCUAL BARRIO

MARGARITA VIVES BARCELÓ

PABLO CARRILLO VÁZQUEZ

EVA M. RUBIO GUZMÁN

MIGUEL URRÁ CANALES

JESÚS PÉREZ VIEJO

FRANCISCO JAVIER GARCÍA-CASTILLA

JAVIER PÁEZ GALLEGO

LORENA MARTÍN DE LA PEÑA

DEIBE FERNÁNDEZ-SIMO

NAZARET BLANCO-PARDO

CATIA VAZ

MARÍA VICTORIA CARRERA-FERNÁNDEZ

GEMA JUBERÍAS CÁCERES

LUCÍA ANAHÍ DONATINI SUÁREZ

MARÍA JOSÉ MARTÍNEZ CARMONA

MARÍA DEL CARMEN GIL DEL PINO

EDWIN DIOMEDES JAIME RUIZ

HÉCTOR RAFAEL CASTELLANOS TRIVIÑO

CATALINA ACOSTA OIDOR

LIVEN GABRIELA YEPES CORTES

ANGIE PAOLA VILLADA ALMEIDA

VALERY MICHELL MUÑOZ LEAL

SOPHIA ALEJANDRA VELÁSQUEZ PACHECO

CARLOS ANDRÉS SUÁREZ CALEÑO

HENRY ALEJANDRO BEJARANO VELANDIA

no está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial
Para mayor información, véase www.dykinson.com/quienes_somos

Esta publicación es resultado del proyecto I+D+i, Gestión autorregulada del tiempo en la juventud: ocio, bienestar y apoyos sociales, financiado por el MCIN PID2022-142272OB-I00 y “FEDER Una manera de hacer Europa”.



©Copyright by los autores
Madrid, 2026

Editorial DYKINSON, S.L.
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869
e-mail: info@dykinson.com
<http://www.dykinson.es>
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7047-229-0
Depósito Legal: M-11952-2026
DOI: <https://doi.org/10.14679/4935>

Preimpresión:
New Garamond Diseño y Maquetación, S.L.

ÍNDICE

| | |
|-------------------|---|
| INTRODUCCIÓN..... | 9 |
|-------------------|---|

BLOQUE I.

MARCOS CONCEPTUALES, DESIGUALDADES Y POLÍTICAS DE JUVENTUD

| | |
|---|----|
| LA PERSISTENCIA INTERGENERACIONAL DE LA POBREZA EN ESPAÑA: COMUNIDADES AUTÓNOMAS EN PERSPECTIVA COMPARADA..... | 13 |
|---|----|

Laura Rodríguez Rodríguez

| | |
|---|----|
| UNA LECTURA INTERSECTORIAL SOBRE LA JUVENTUD DE BALEARES: CONECTANDO INICIATIVAS, INVESTIGACIONES Y DEBATES..... | 29 |
|---|----|

Belén Pascual Barrio y Margarita Vives Barceló

| | |
|---|----|
| JÓVENES MIGRANTES NO ACOMPAÑADAS: IMPLICACIONES DEL GÉNERO EN LA INTERVENCIÓN SOCIAL | 37 |
|---|----|

Pablo Carrillo Vázquez y Eva M. Rubio Guzmán

| | |
|---|----|
| LA JUVENTUD CUIDADORA Y SU DERECHO AL OCIO: UN VACÍO EN LA AGENDA DEL BIENESTAR..... | 47 |
|---|----|

Miguel Urra Canales, Jesús Pérez Viejo, Francisco Javier García-Castilla y Javier Páez Gallego

BLOQUE II.

EL OCIO COMO DERECHO, ESTRATEGIA Y EXPERIENCIA TRANSFORMADORA

| | |
|--|----|
| EL OCIO COMO DERECHO FUNDAMENTAL EN LA INFANCIA MIGRANTE NO ACOMPAÑADA: UNA ESTRATEGIA DE PROTECCIÓN Y PROMOCIÓN DE BIENESTAR INTEGRAL | 59 |
|--|----|

Lorena Martín de la Peña

| | |
|---|----|
| ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON ADOLESCENTES EN ACOGIMIENTO RESIDENCIAL: EL OCIO COMO ESTRATEGIA EN LA INCLUSIÓN ESCOLAR | 73 |
|---|----|

Deibe Fernández-Simo, Nazaret Blanco-Pardo, Catia Vaz y María Victoria Carrera-Fernández

| | |
|---|----|
| INCLUSIÓN SOCIAL Y GESTIÓN AUTÓNOMA DEL TIEMPO EN EL MARCO RURAL ESPAÑOL: RETOS Y OPORTUNIDADES PARA LA JUVENTUD | 79 |
|---|----|

Eva M. Rubio Guzmán, Miguel Urra Canales, Francisco Javier García Castilla y Gema Juberías Cáceres

BLOQUE III.

INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN CONTEXTOS JUVENILES

TEJIENDO VÍNCULOS: PROYECTO RECONSTRUCCIÓN DE REDES EN LA INTERVENCIÓN CON MENORES EN MEDIO ABIERTO93

Lucía Anahí Donatini Suárez

ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON JÓVENES VULNERABLES DE CÓRDOBA (ESPAÑA)105

María José Martínez Carmona y María del Carmen Gil del Pino

EL MANDATO DE LOS NIÑOS. EXPERIENCIAS DE NIÑEZ Y JUVENTUD EN LA REINCORPORACIÓN DE FIRMANTES EN SAN JUAN DE ARAMA, META (COLOMBIA).117

Edwin Diomedes Jaime Ruiz, Héctor Rafael Castellanos Triviño y Catalina Acosta Oidor

BLOQUE IV.

CASAS DE JUVENTUD, DEPORTE Y PEDAGOGÍAS TRANSFORMADORAS

CONSTRUYENDO IGUALDAD DESDE EL TIEMPO LIBRE: UNA MIRADA A LAS CASAS DE JUVENTUD DE BOGOTÁ133

Liven Gabriela Yepes Cortes y Angie Paola Villada Almeida

JUVENTUDES QUE TRANSFORMAN: PEDAGOGÍAS DEL OCIO EN LA CASA DE JUVENTUD IWOKA EN LA LOCALIDAD DE KENNEDY, BOGOTÁ.....141

Valery Michell Muñoz Leal y Sophia Alejandra Velásquez Pacheco

DEPORTE, CIUDADANÍA Y JUVENTUD: ESCUELAS DEPORTIVAS COMO ESCENARIOS DE AGENCIA EN BOGOTÁ153

Carlos Andrés Suárez Caleño y Henry Alejandro Bejarano Velandia

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones sociales contemporáneas han situado a las juventudes en el centro de debates cruciales sobre bienestar, ciudadanía, cohesión social y derechos. Lejos de ser un grupo homogéneo, las personas jóvenes experimentan trayectorias profundamente diversas, atravesadas por desigualdades estructurales, dinámicas territoriales, expectativas institucionales y formas específicas de participación. En este contexto, el ocio, el tiempo libre, la intervención socioeducativa y las políticas públicas se convierten en dimensiones clave para comprender los retos y oportunidades que enfrentan las nuevas generaciones.

El presente libro reúne una serie de investigaciones y experiencias que, desde diferentes perspectivas disciplinares y contextuales, analizan el papel del ocio, las prácticas socioeducativas y los escenarios de participación juvenil como motores de inclusión, agencia y transformación social. El conjunto de capítulos ofrece un recorrido amplio —tanto geográfico como conceptual— que abarca territorios urbanos y rurales, experiencias comunitarias diversas y aproximaciones teóricas que dialogan entre sí. La organización de este volumen responde a un criterio deliberado: avanzar desde los marcos estructurales y políticos hacia prácticas concretas de intervención socioeducativa, para culminar con un conjunto de estudios centrados en las Casas de Juventud y el deporte como herramienta transformadora.

El Bloque I reúne análisis que aportan una mirada estructural sobre las condiciones de vida de la juventud. Estos capítulos exploran la persistencia de la pobreza intergeneracional, las desigualdades territoriales y las aportaciones intersectoriales para comprender la realidad juvenil en contextos específicos. Asimismo, se incluyen miradas críticas sobre la juventud cuidadora, las trayectorias migratorias no acompañadas y las implicaciones de género, estableciendo el marco conceptual y político desde el cual se despliega el resto de la obra.

En el Bloque II, el foco se desplaza hacia el ocio entendido como derecho, estrategia socioeducativa y dimensión esencial del bienestar juvenil. Aquí se presentan estudios sobre el ocio como herramienta de protección y acompañamiento en contextos de migración, acogimiento residencial y territorios rurales, mostrando su potencial como espacio de inclusión, desarrollo personal y construcción de autonomía.

El Bloque III profundiza en las prácticas de intervención socioeducativa con jóvenes en situaciones de vulnerabilidad. A través de experiencias aplicadas en medio abierto, programas comunitarios y dispositivos locales, estos capítulos evidencian la importancia de crear entornos protectores que fomenten vínculos, redes de apoyo y procesos de socialización significativos.

Finalmente, el Bloque IV presenta un conjunto de investigaciones centradas en las Casas de Juventud de Bogotá y el deporte como herramienta pedagógica, cultural y política. Este bloque permite comprender cómo los espacios deportivos, recreativos y comunitarios pueden convertirse en escenarios de construcción de ciudadanía, agencia juvenil, igualdad y paz territorial. Desde pedagogías del ocio hasta escuelas deportivas con enfoque sociopolítico, estos capítulos muestran experiencias innovadoras que resignifican los territorios y potencian la participación y la capacidad transformadora de las juventudes.

En conjunto, el texto propone una reflexión amplia y crítica sobre los desafíos y posibilidades que atraviesan hoy las juventudes en distintos contextos. Pretende contribuir al debate público y académico sobre el derecho al ocio, la intervención socioeducativa, las políticas de juventud y los procesos de construcción de ciudadanía, poniendo en valor experiencias, voces y prácticas que, desde múltiples territorios, continúan ampliando los horizontes de justicia social y bienestar para las nuevas generaciones.

BLOQUE I.
MARCOS CONCEPTUALES, DESIGUALDADES Y
POLÍTICAS DE JUVENTUD

LA PERSISTENCIA INTERGENERACIONAL DE LA POBREZA EN ESPAÑA: COMUNIDADES AUTÓNOMAS EN PERSPECTIVA COMPARADA

Laura Rodríguez Rodríguez
Universidad de Oviedo

1. INTRODUCCIÓN

La pobreza infantil está adquiriendo una relevancia creciente en la sociedad y, aunque ha ganado visibilidad en las agendas políticas, la crisis de 2008 ha exacerbado las situaciones de pobreza y exclusión social, deteriorando las condiciones de vida de muchos niños y niñas (Flores et al., 2014). Esta problemática no solo afecta a la falta de cobertura de necesidades básicas en la infancia, sino que genera un impacto duradero a lo largo de toda su vida (Ermisch et al., 2001), moldeando sus oportunidades y determinando su posición social en la edad adulta (Cueto et al., 2019). De este modo, tal y como apuntan Bellani y Bia (2014), experimentar una situación de pobreza en la infancia conduce a niveles más bajos de ingresos en la edad adulta, y, en general, a una peor situación social que se refleja en la peor calidad del empleo, el nivel educativo alcanzado o el estado de salud (Cantó, 2014). En última instancia, la persistencia de una situación de pobreza a lo largo del curso vital provocará la transmisión de las desventajas socioeconómicas entre generaciones, lo cual obstaculizará las oportunidades de experimentar una movilidad social ascendente. Es decir, la pobreza infantil se presenta como un fenómeno de perpetuación del ciclo de la pobreza y la exclusión social, un círculo difícil de romper (González et al., 2020).

Dada la trascendencia de la pobreza infantil en la consolidación de la pobreza en la adultez, su abordaje por parte de los poderes públicos se convierte en la estrategia más efectiva para combatir el fenómeno de transmisión intergeneracional de la pobreza (TIP). Este fenómeno hace referencia a las dificultades u obstáculos que encuentran los individuos criados en hogares en riesgo de pobreza para prosperar a lo largo de su ciclo vital y experimentar un cambio ascendente en el estatus socioeconómico (Aldaz-Carroll y Morano, 2001). Las sociedades con un enfoque efectivo de lucha contra la pobreza infantil serán aquellas con mayores niveles de movilidad social y, por ende, menores niveles de estratificación y desigualdad (Corak, 2013). En este contexto, Flores et al. (2014) sostienen que las intervenciones dirigidas a los menores en situación de pobreza y a sus familias son efectivas para mitigar las desigualdades, y recalcan la importancia de implementar políticas de redistribución de ingresos. Siguiendo esta misma línea, Cantó (2023) señala la necesidad de que las políticas de lucha contra la pobreza fortalezcan y extiendan la protección a los hogares con menores. Por su parte, Pillas et al. (2014) advierten que las desigualdades sociales observadas a lo largo de la vida pueden tener sus raíces en la infancia, y destacan la importancia de la prevención y la aten-

ción temprana. Abordar la pobreza infantil implica, por tanto, atender a los hogares en riesgo de pobreza donde residen niños, niñas y adolescentes. Es por ello que, reducir los niveles de pobreza general en la población impactará directamente en la incidencia de la pobreza infantil y, en última instancia, en la TIP.

La intensificación y cronicidad de la pobreza no solo tiene repercusiones individuales, sino que afecta a la salud económica y social de un territorio, su cohesión social y las oportunidades de progreso de sus habitantes (Mood y Jonsson, 2016). A este respecto, abordar la pobreza infantil no sólo es una cuestión de justicia social, sino una inversión estratégica con importantes retornos económicos y sociales (Marí-Klose, 2022). La lucha contra la pobreza y la exclusión social es un reto multifactorial que requiere intervención en diversos ámbitos como el empleo, la familia, la educación y la salud. En línea con la recomendación de la Unión Europea 2013/112 *Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas* (Comisión Europea, 2013), es fundamental que los Estados miembros prioricen el abordaje de la pobreza infantil y la prevención de la TIP, basándose en el acceso a recursos adecuados, servicios asequibles y de calidad, y la promoción del derecho a la participación de los niños.

A este respecto, el tratamiento eficaz de la pobreza infantil debe fundamentarse en un estudio previo de los mecanismos que generan la pobreza general. Para ello, es esencial examinar los distintos condicionantes sociales, económicos y culturales de los territorios, así como su compleja interacción. Esto permite identificar las particularidades de cada contexto y promover el desarrollo de políticas sociales ajustadas a la existencia de realidades dispares. Este trabajo aborda el estudio del riesgo de pobreza en las comunidades autónomas (CCAA) españolas con el objetivo de conocer sus diversos modelos de lucha contra la pobreza y, en última instancia, identificar aquellos que resulten más efectivos para frenar la TIP. Partiendo de un análisis de los factores clave en la transmisión intergeneracional, se revisan indicadores relevantes sobre el riesgo de pobreza y exclusión social en los territorios. Ante un mapa que revela realidades heterogéneas en el fenómeno estudiado, se profundiza en el análisis de tres comunidades con contextos dispares (Andalucía, País Vasco y Galicia) para comprender cómo el abordaje de la pobreza logra eliminar los obstáculos que surgen a lo largo del ciclo vital y, así, frenar el ciclo de TIP.

2. OBJETIVOS

La hipótesis central de la que parte esta investigación es que aquellas CCAA que tienen un modelo de abordaje de la pobreza más desarrollado combaten en mayor medida la transmisión intergeneracional de la pobreza. Para el contraste de esta hipótesis, se establece como objetivo general conocer la relación entre las políticas de lucha contra la pobreza y la transmisión intergeneracional de la misma. El logro de este objetivo general vendrá determinado, a su vez, por los siguientes objetivos específicos:

- OE1: Conocer los determinantes de la TIP.
- OE2: Caracterizar los datos básicos de pobreza en las distintas CCAA españolas.
- OE3: Conocer y comparar distintas políticas sociales de tratamiento de la pobreza desarrolladas por las CCAA seleccionadas.

3. METODOLOGÍA

Para contrastar la hipótesis central de esta investigación, se ha procedido en varias fases. En primer lugar, se ha llevado a cabo un análisis de los distintos determinantes de los procesos de TIP. En segundo lugar, se ha realizado un estudio de las dimensiones económica, educativa y de servicios sociales (Tabla 1) en las CCAA españolas que ha revelado los diversos contextos de riesgo de pobreza y exclusión social a lo largo del territorio. De este análisis, emergen al menos tres agrupaciones de CCAA, definidas por los resultados obtenidos en los indicadores de cada dimensión: un grupo que lidera con los mejores valores, otro que muestra los peores resultados, y un tercero con resultados intermedios, a veces más próximos al primer grupo y otras veces al segundo.

En tercer lugar, se ha seleccionado una comunidad autónoma representativa de cada una de estas tres agrupaciones con el objetivo de desarrollar un análisis más profundo tanto de los factores que inciden en la TIP, como de las distintas políticas de lucha contra la pobreza implementadas en esos territorios. Todo ello se realiza con la finalidad de comprobar en qué medida aquellas comunidades con un modelo de lucha contra la pobreza más desarrollado logran, efectivamente, frenar la pobreza.

Para el estudio del fenómeno de TIP se han utilizado fuentes secundarias. Específicamente, se empleó el Módulo de Transmisión Intergeneracional de la Pobreza del año 2023, que forma parte de la Encuesta de Condiciones de Vida (ECV). Por otro lado, para analizar la dimensión económica, educativa y de servicios sociales de cada comunidad autónoma, se revisaron diversos indicadores (Tabla 1) procedentes de fuentes variadas, como la propia ECV, la Encuesta de Población Activa (EPA), el informe de Presupuestos Generales de las Comunidades Autónomas 2022 del Ministerio de Hacienda y Función Pública, y el Sistema Estatal de Indicadores de la Educación 2022 del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Finalmente, el análisis de las tres comunidades seleccionadas incorporó otras revisiones de datos secundarios, como el Informe de Rentas Mínimas de Inserción en España 2022 del Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030, o el Informe de Valoración del Desarrollo de los Servicios Sociales por Comunidades Autónomas 2021 de la Asociación Estatal de Directores y Gerentes en Servicios Sociales.

El año de estudio principal seleccionado fue el 2022, ya que es el período para el que se dispone de datos en la mayoría de los indicadores examinados. No obstante, cuando la información para este año no estaba disponible, se consultaron datos de años anteriores.

Tabla 1
Dimensiones analizadas de las CCAA españolas

| Dimensiones | Indicadores | Fuentes de datos |
|---------------------|---|--|
| Dimensión económica | Renta media por unidad de consumo | ECV (2021) |
| | Gasto medio por unidad de consumo | ECV (2021) |
| | Régimen de tenencia de la vivienda | ECV (2021) |
| | Carencia material | ECV (2021) |
| | Población menor de 18 años con ingresos por unidad de consumo por debajo de 10.000€ | Atlas de Distribución de la Renta de los Hogares (2021) |
| | Baja intensidad del trabajo en el hogar | Banco de Datos del Observatorio de Pobreza, Desigualdad y Exclusión (2022) |

| | | |
|---------------------------------|--|---|
| Dimensión educativa | Presupuesto dedicado a Educación Gasto público por alumno en centros públicos (enseñanza no universitaria) Tasa bruta de graduados en ESO Población de 25 a 35 años con nivel de educación superior Tasa de abandono educativo temprano Nivel de formación de la población adulta Tasa de desempleo según nivel educativo Índice social, económico y cultural | Informe de Presupuestos Generales de las Comunidades Autónomas (2022) Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (2022) Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (2022) Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (2022) EPA (2022) Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (2022) Sistema Estatal de Indicadores de la Educación (2022) Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (2022) |
| Dimensión de servicios sociales | Presupuesto dedicado a Servicios Sociales y Promoción Social Cuantías máximas y mínimas de las Rentas Mínimas de Inserción | Presupuestos Generales de las Comunidades Autónomas (2022) Informe Rentas Mínimas de Inserción (2022) |

Fuente: elaboración propia.

4. RESULTADOS

4.1. Los determinantes de la TIP

Tal y como se mencionó anteriormente, la pobreza infantil se encuentra íntimamente ligada al fenómeno de TIP. De esta forma, resulta de interés cuantificar aquellos factores clave que, durante la etapa infantil, potenciarán las probabilidades de sufrir riesgo de pobreza en la vida adulta. Para ello, se obtienen datos del Módulo de Transmisión Intergeneracional de la Pobreza para el año 2023 de la ECV. En la Tabla 2 se muestra la proporción de individuos en riesgo de pobreza para cada uno de los valores presentes en cada factor determinante (nivel de formación de los padres, situación en la actividad de los progenitores, país de nacimiento de los padres, situación económica del hogar, carencia material infantil, tipo de hogar y régimen de tenencia de la vivienda).

Tabla 2
Relación entre factores familiares y riesgo de pobreza en la adultez

| Factor | Valor | Adultos en riesgo de pobreza |
|---|--------------------------------|------------------------------|
| Nivel de formación de los padres | Padre con bajo nivel educativo | 19,7 % |
| | Madre con bajo nivel educativo | 19,2 % |
| | Padre con alto nivel educativo | 10,8 % |
| | Madre con alto nivel educativo | 10,5 % |

| | | |
|--|---|---------|
| Situación en la actividad de los progenitores | Padre trabajando | 17,26 % |
| | Padre no trabajando | 25,20 % |
| | Madre trabajando | 15,63 % |
| | Madre no trabajando | 19,57 % |
| País de nacimiento de los padres | Padre español | 14,03 % |
| | Padre extranjero (comunitario) | 25,55 % |
| | Padre extranjero (extracomunitario) | 35,02 % |
| | Madre española | 14,13 % |
| | Madre extranjera (comunitaria) | 24,47 % |
| | Madre extranjera (extracomunitaria) | 34,82 % |
| Situación económica del hogar | Mala o muy mala | 25,00 % |
| | Moderadamente mala | 21,32 % |
| | Moderadamente buena | 15,96 % |
| | Buena o muy buena | 17,03 % |
| Carencia material infantil | No tenían las necesidades escolares básicas | 34,50 % |
| | No tomaban al menos una comida de carne, pollo o pescado al día | 32,61 % |
| | No podían ir de vacaciones fuera de casa al menos una semana al año | 23,86 % |
| Tipo de hogar | Hogar con los dos padres presentes | 17,47 % |
| | Hogar solo con el padre | 20,94 % |
| | Hogar solo con la madre | 20,87 % |
| | Hogar colectivo o institución | 31,17 % |
| Régimen de tenencia de la vivienda | Propiedad | 17,07 % |
| | Alquiler | 21,76 % |
| | Cesión | 24,36 % |

Fuente: elaboración propia a partir del Módulo de Transmisión Intergeneracional de la Pobreza para el año 2023 de la ECV.

De los datos se desprende que los mayores riesgos de pobreza en la adultez se asocian a crecer con padres con bajo nivel educativo, sin trabajo o de origen extranjero. También resultan especialmente relevantes las situaciones de hogares con malas situaciones económicas, la carencia infantil vinculada a no poder cubrir las necesidades escolares o de adecuada alimentación, así como los hogares colectivos (o instituciones) y en régimen de alquiler.

En síntesis, las dimensiones económico-laboral y educativa de la familia son cruciales en el futuro de niños y adolescentes. Los hogares con progenitores con bajos niveles formativos, desempleados, con mala situación económica o dificultades para cubrir necesidades básicas (especialmente escolares o de alimentación) tienden a perpetuar la pobreza en la siguiente generación.

4.2. Caracterización de la pobreza en las regiones españolas

A partir del análisis anterior, se constató la relevancia crucial de las dimensiones económico-laboral y educativa de la familia en los procesos de TIP. Con el propósito de realizar una primera aproximación al estado de estos procesos en las CCAA españolas, se examinaron las tres dimensiones pertinentes a partir de los indicadores recogidos en la Tabla 1. Los resultados revelan una España marcadamente heterogénea en la configuración de sus sistemas de bienestar y en la incidencia de la pobreza.

En la dimensión económica, se observa una polarización notable. Regiones como el País Vasco y Navarra se caracterizan por presentar consistentemente las rentas medias por unidad de consumo más elevadas y el mayor gasto medio en hogares con menores. Esto se complementa con una baja incidencia de población infantil en hogares con baja intensidad de trabajo, así como los niveles más bajos de carencia material del país, sugiriendo estructuras económicas más robustas y con mayor capacidad de generación de empleo de calidad. En el extremo opuesto, comunidades como Andalucía y Extremadura se caracterizan por sus bajos niveles de renta y gasto medio, junto con una mayor proporción de menores en hogares con escasa actividad laboral y los mayores niveles de carencia material. Esta disparidad subraya profundas diferencias en la capacidad de generación de recursos económicos y, por ende, en la vulnerabilidad al riesgo de pobreza de sus poblaciones.

La dimensión educativa muestra patrones similares de desigualdad. País Vasco y Navarra se distinguen por tener las mayores tasas de población con educación superior y las menores tasas de abandono educativo temprano, así como un significativo gasto público por alumno. Esto caracteriza a estas regiones como promotoras de un capital humano altamente cualificado y con trayectorias educativas más completas, lo que se corrobora mediante sus menores tasas de desempleo incluso para niveles educativos más bajos. En contraste, hay un grupo de comunidades (tales como Andalucía y la Región de Murcia) caracterizadas por bajas tasas de graduación en Educación Secundaria Obligatoria (ESO), menores porcentajes de población con educación superior y altas tasas de abandono educativo temprano, sumado a un menor gasto por alumno en algunos casos. Estas características educativas repercuten directamente en la empleabilidad y la capacidad de movilidad social de sus ciudadanos, perpetuando desventajas estructurales.

Por último, la dimensión de servicios sociales exhibe las diferencias más significativas en la configuración de los sistemas de protección social. A partir del análisis de las características de las Rentas Mínimas de Inserción (RMI) de cada comunidad autónoma, dirigidas a familias y hogares que carecen de recursos para satisfacer sus necesidades básicas, es posible conocer la capacidad de cada región para luchar contra las situaciones de pobreza, ya que se presentan como un instrumento clave de lucha contra la pobreza infantil. En este sentido, el País Vasco emerge como un referente ya que presenta una de las cuantías mínimas más elevadas y carece de cuantía máxima. Por el contrario, comunidades como Andalucía y Galicia, si bien disponen de RMI, se caracterizan por cuantías medias y máximas considerablemente menores. Por otro lado, la Asociación Estatal de Directores y Gerentes en Servicios Sociales analiza el desarrollo de los servicios sociales de las CCAA españolas a partir del Índice de Desarrollo de los Servicios Sociales. Para el año 2021, comunidades como Navarra, Castilla y León o País Vasco exhiben los mejores resultados en el índice, mientras que comunidades como Cantabria o Andalucía ocupan las últimas posiciones.

4.3. Análisis comparativo de modelos autonómicos: Andalucía, Galicia y País Vasco

Tras observar cómo el fenómeno de TIP está fuertemente condicionado por aspectos relacionados con la dimensión económico-familiar de la familia, el análisis comparativo de las CCAA en las tres dimensiones estudiadas permitió identificar de manera recurrente, y de forma general, tres grandes grupos de comunidades, en función de sus resultados en los principales indicadores evaluados: aquellas que, en la mayoría de los indicadores, se destacaban con los valores más altos; otras con valores intermedios; y un último grupo de comunidades que registraban los resultados más bajos.

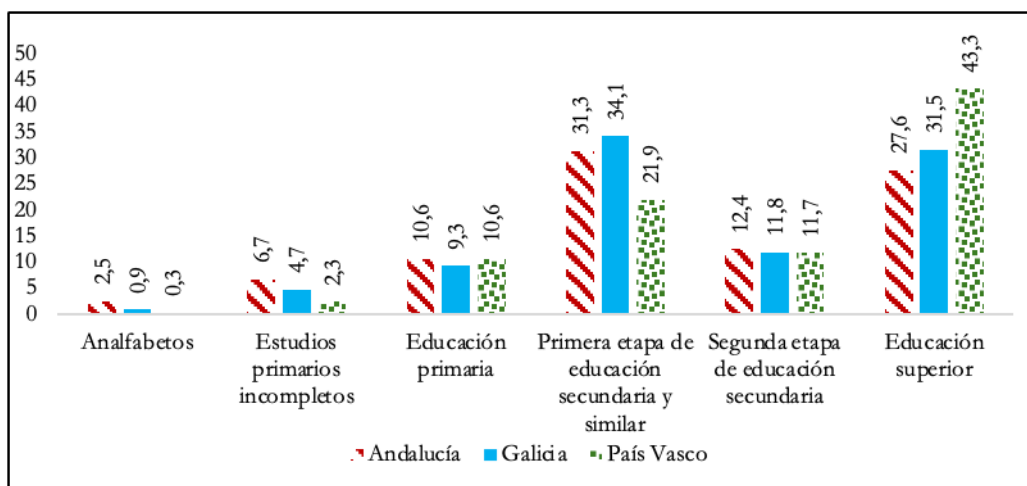
Para contrastar la hipótesis central, se ha seleccionado una comunidad autónoma de cada uno de los tres grupos. El análisis en profundidad de estos casos permitirá evaluar la capacidad y el alcance de las políticas autonómicas en la lucha contra la pobreza y su transmisión intergeneracional. Se selecciona en primer lugar la comunidad de Andalucía por sus valores consistentemente bajos en los indicadores estudiados; en segundo lugar, Galicia por sus resultados intermedios recurrentes y, por último, el País Vasco por su liderazgo en las tres dimensiones estudiadas.

4.3.1. Los determinantes de la transmisión intergeneracional de la pobreza en Andalucía, Galicia y País Vasco

A modo de contextualización y de cara a conocer el punto de partida de las tres comunidades seleccionadas para el análisis, cabe exponer aquellos datos relacionados con los factores clave que influyen en el fenómeno de TIP para cada comunidad autónoma.

En primer lugar, el Gráfico 1 revela una brecha educativa entre las tres comunidades, con el País Vasco liderando en estudios superiores (43,3%) y Andalucía liderando en los niveles de formación bajos; por su parte, Galicia presenta valores intermedios entre ambas.

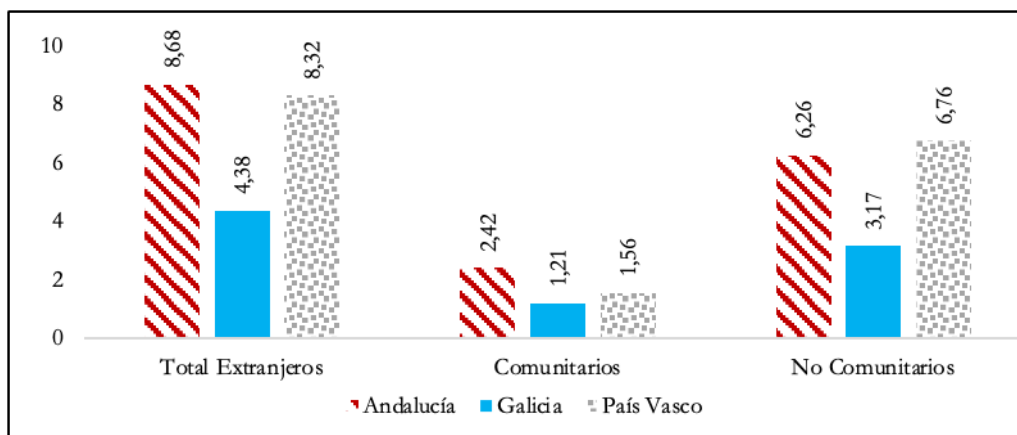
Gráfico 1
Población de 16 o más años según el nivel de formación alcanzado



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la EPA (2022).

En segundo lugar, el Gráfico 2 muestra que Andalucía y el País Vasco cuentan con mayor población extranjera que Galicia, siendo concretamente el País Vasco la comunidad con una proporción más alta de población extracomunitaria.

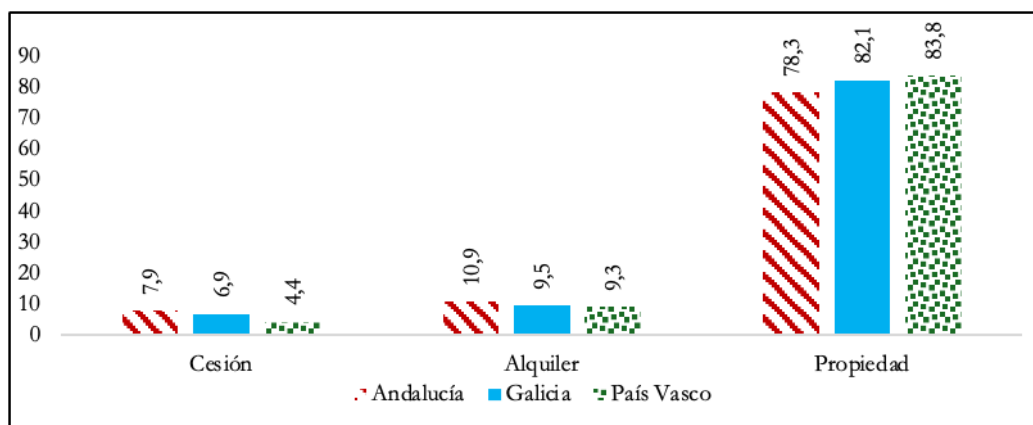
Gráfico 2
Porcentaje de población extranjera



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Estadística del Padrón Continuo (2022).

Por su parte, el tercer gráfico revela la propiedad como el régimen de tenencia de vivienda más común en todas las comunidades; sin embargo, Andalucía muestra las mayores proporciones en las modalidades minoritarias de cesión y alquiler.

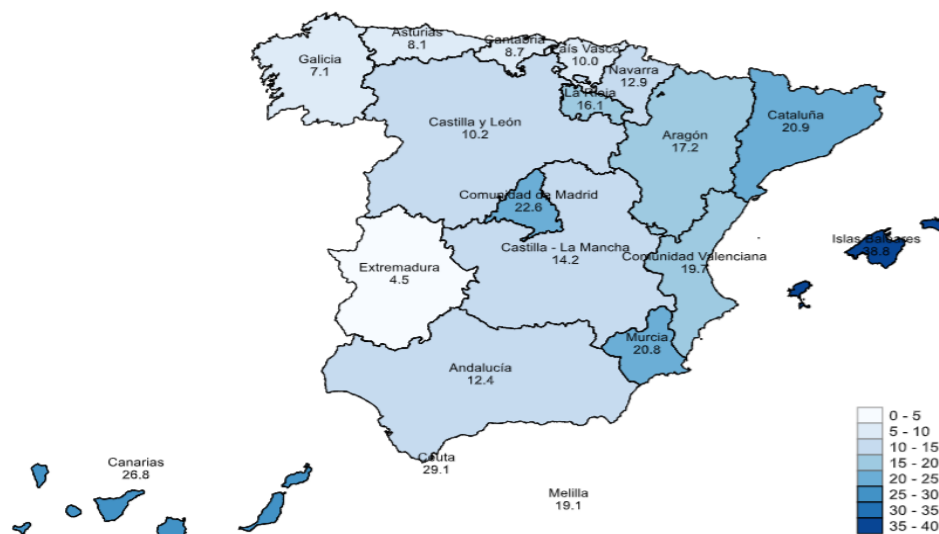
Gráfico 3
Régimen de tenencia de la vivienda



Fuente: elaboración propia a partir de datos de la ECV (2021).

El cuarto gráfico revela una disparidad socioeconómica regional. Andalucía presenta las tasas más altas de privación material para todos los conceptos analizados; en claro contraste, País Vasco y Galicia presentan porcentajes claramente inferiores que demuestran una menor vulnerabilidad a las situaciones de carencia material.

Mapa 2
Proporción de adultos con padres de origen inmigrante (2019)



Nota: Pesos poblacionales utilizados.

Fuente: extraído de Ayllón et al. (2022) p. 48.

Por otro lado, la tasa de paro en cada región complementa los indicadores anteriormente analizados, proporcionando información clave sobre la situación económica y el contexto laboral de las familias residentes en cada una de las CCAA. Para el año 2022, la tasa de paro en Andalucía alcanzaba el 19 %, mientras que en la comunidad gallega y en la comunidad vasca los valores se situaban en el 11 % y el 8,6 %, respectivamente, según la EPA.

4.3.2. Políticas de lucha contra la pobreza en Andalucía, Galicia y País Vasco

Tras haber contextualizado los factores que inciden en la TIP cabe analizar los mecanismos que operan en cada comunidad autónoma con el objetivo de luchar contra la pobreza y la desigualdad en el territorio. En este sentido, un análisis de las RMI autonómicas revela diferencias considerables entre las tres comunidades, tanto en sus objetivos —lucha contra la marginación en Andalucía, garantía de subsistencia en Galicia e inclusión social en el País Vasco— como en los requisitos de acceso. De este modo, mientras Andalucía y Galicia establecen una edad mínima de 25 años y una edad máxima de 64 y 65 años, respectivamente, el País Vasco permite el acceso desde los 18 años y no fija un límite de edad para la solicitud. En cuanto a la duración, tanto Andalucía como Galicia establecen una duración inicial de 12 meses, en contraste con la ausencia de una duración determinada en el caso del País Vasco (siempre que persistan las circunstancias que motivaron la solicitud).

Asimismo, se encuentran notables diferencias en el periodo de residencia y empadronamiento previo necesario para la solicitud de la prestación, ya que el País Vasco exige tres años mientras que Andalucía pide uno y Galicia, seis meses. Con relación a los sistemas de información, Galicia y País Vasco cuentan con sistemas propios, y solo la comunidad vasca establece conexión entre la prestación y otros sistemas tales como empleo y educación.

Quizás la diferencia más relevante se encuentre en las cuantías, recogidas en la Tabla 3. Andalucía y Galicia tienen una cuantía mínima similar y una cuantía máxima limitada que depende del nú-

mero de menores en el hogar. En contraste, el País Vasco presenta una cuantía mínima casi tan alta como el máximo de las otras comunidades, y no establece ninguna cuantía máxima.

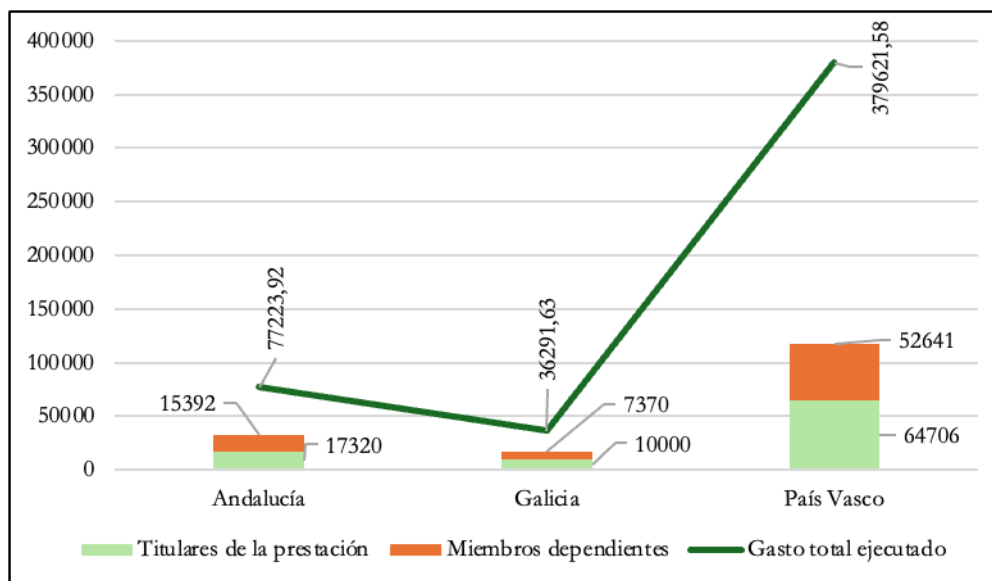
Tabla 3
Cuantías de las RMI

| Comunidad autónoma | Denominación RMI | Cuantía mínima | Cuantía máxima |
|--------------------|----------------------------------|----------------|---|
| Andalucía | Renta Mínima de Inserción Social | 115,80 € | Solo un adulto con 1 o 2 menores: 723,78 € 3 o más menores: 839,58 € |
| Galicia | Renta de Inclusión de Galicia | 144,76 € | Sin menores: 694,82 € Con menores: 781,68 € |
| País Vasco | Renta de Garantía de Ingresos | 533,52 € | No existe |

Fuente: Informe Rentas Mínimas de Inserción 2022 del Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030.

Esta disparidad en las cuantías se refleja directamente en los datos mostrados en el Gráfico 5, donde se observa un gasto de la comunidad vasca diez veces mayor que el gasto de la comunidad gallega y cuatro veces mayor que el de la comunidad andaluza. Por otro lado, a pesar de presentar Galicia y País Vasco tamaños poblacionales similares, el número de beneficiarios también es considerablemente más alto en el caso de la comunidad vasca.

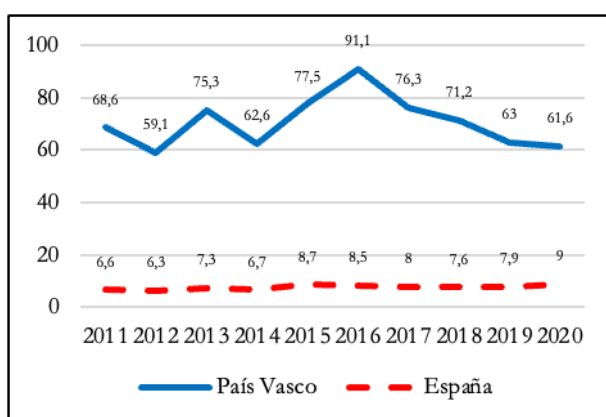
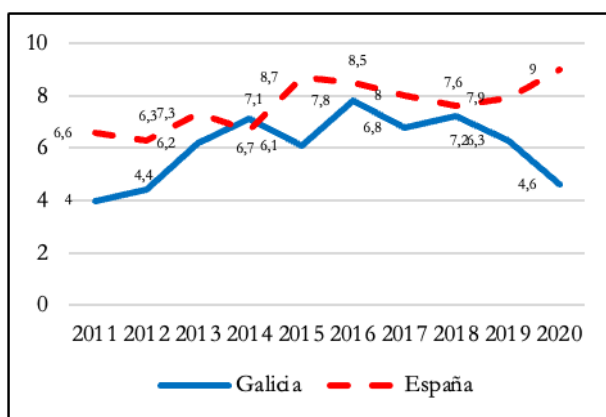
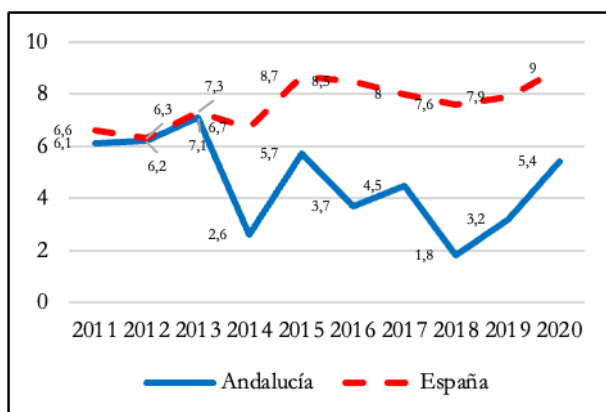
Gráfico 5
Número de personas perceptoras de las RMI y gasto ejecutado



Fuente: elaboración propia a partir del Informe Rentas Mínimas de Inserción en España 2022 del Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030.

Todo lo anterior se constata en la insuficiente cobertura de las RMI de Andalucía y Galicia (Gráfico 6), que se encuentran por debajo del promedio de cobertura español, en claro contraste con el País Vasco, que presenta un rango de cobertura casi diez veces mayor que la media nacional para los últimos diez años.

Gráfico 6
Cobertura de las RMI (en %)



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Informe Valoración del Desarrollo de los SS.SS. por CCAA de la AEDGSS.

Esta disparidad se complementa con un gasto social y una cobertura de la población bajo el umbral de la pobreza muy superior en la comunidad vasca. Respecto a otras ayudas, las de emergencia social en el País Vasco tienen una cobertura más amplia, incluyendo el alquiler. A raíz de todo ello,

se evidencia la elevada eficacia y cobertura de las políticas sociales desarrolladas por la comunidad vasca, en contraposición a aquellas llevadas a cabo por Andalucía y Galicia, que exponen un enfoque más limitado en sus prestaciones y gasto social, configurando sistemas menos eficaces para luchar contra la pobreza y la exclusión.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

La pobreza infantil es un fenómeno clave que no solo afecta a las necesidades básicas de los niños, sino que también condiciona sus oportunidades futuras y perpetúa la pobreza entre generaciones. Por esta razón, el análisis del contexto socioeconómico y de las políticas sociales de cada región es esencial para comprender las diferencias de pobreza en España.

A partir de los datos expuestos se observa que un bajo nivel formativo y una situación de desempleo por parte de los progenitores, así como su procedencia extracomunitaria, una mala situación económica del hogar, la presencia de carencia material infantil, el tipo de hogar y el régimen de tenencia de la vivienda, son factores que condicionan considerablemente las probabilidades de sufrir una situación de pobreza en la adultez. De este modo, la dimensión económico-laboral y educativa de las familias se torna determinante de cara a la exposición a situaciones de riesgo de pobreza y exclusión social.

A nivel europeo, España presenta una de las peores tasas de riesgo de pobreza y exclusión social. El análisis de esta situación a nivel regional muestra un panorama muy dispar, especialmente en las dimensiones económica y educativa, que son claves para entender el riesgo de pobreza. En términos generales, respecto a las dimensiones analizadas (Tabla 1) las comunidades se dividen en tres grupos: uno con los mejores resultados, otro con valores intermedios y un tercero con los peores resultados, lo que revela la existencia de contextos socioeconómicos y educativos muy desiguales en el país.

En este contexto, las políticas sociales parecen ser un instrumento esencial en la lucha contra la pobreza, más allá de los determinantes socioeconómicos que presente un territorio. De este modo, las políticas desarrolladas por los organismos públicos pueden conseguir frenar el ciclo de transmisión intergeneracional de la pobreza mediante un tratamiento de las situaciones de pobreza en los hogares, que, en última instancia, supone un abordaje de las situaciones de pobreza infantil.

En este sentido, la hipótesis central de este trabajo postula que aquellas comunidades que tienen un modelo de abordaje de la pobreza más desarrollado combaten en mayor medida la transmisión intergeneracional de la pobreza. Para su contraste, en primer lugar, el análisis inicial revela tanto los factores claves para el proceso de TIP como los contextos que presentan las CCAA españolas con relación a las situaciones de pobreza y exclusión social. A raíz de estos datos, se selecciona a las comunidades de País Vasco, Galicia y Andalucía para desarrollar un análisis más profundo (por ser regiones con contextos muy dispares con relación al fenómeno estudiado), de cara a revelar las diferencias entre sus contextos socioeconómicos y las políticas que cada una de ellas desarrolla para luchar contra la pobreza en su territorio.

El análisis de estas tres comunidades toma como punto de partida la revisión de los determinantes de la TIP en cada una de ellas. A raíz de ello se observa que, aunque el País Vasco destaca por mejores niveles educativos, menor paro y menores tasas de privación material que Andalucía y Galicia, también presenta ciertos puntos débiles, como una mayor proporción de población extranjera y un porcentaje más alto de adultos que crecieron en contextos económicos desfavorables.

Posteriormente, se analizan ciertos aspectos de sus políticas de lucha contra la pobreza, donde se advierte tanto un mayor desarrollo como una mayor cobertura por parte de las políticas implemen-

tadas por el País Vasco (que puede ser debido, por ejemplo, a la carencia de un límite máximo en la cuantía de su RMI, así como un mayor presupuesto dedicado a estas ayudas). Por su parte, Andalucía y Galicia presentan políticas con menor alcance e inversión, menor presupuesto y, por ende, menores cuantías mínimas y máximas.

Si bien es cierto que, comparativamente, el País Vasco presenta uno de los mejores contextos socioeconómicos del país, se ha podido comprobar cómo la región no está exenta de vulnerabilidades que pueden potenciar el fenómeno de TIP. Sin embargo, sus resultados en términos de pobreza son consistentemente menores que el resto de las comunidades españolas. Ello significa que, efectivamente, la incidencia de pobreza infantil en un territorio no vendría únicamente explicada por las características sociales, culturales y demográficas del mismo; sino que un eficaz sistema de redistribución de la riqueza y de las oportunidades tendrá la capacidad, en cierta medida, de frenar el fenómeno de transmisión de la pobreza. Por lo tanto, se confirma la hipótesis central de este trabajo: aquellas comunidades que presentan un modelo de abordaje de la pobreza más desarrollado combaten en mayor medida la transmisión intergeneracional de la pobreza.

En conjunto, este análisis comparativo revela que las CCAA con mejores resultados económicos y educativos también suelen ser aquellas que invierten de manera más sustancial y eficaz en sus servicios sociales. A partir de ello, se propone que el fortalecimiento de los sistemas de bienestar sea considerado un eje estratégico para reducir desigualdades y favorecer el desarrollo. En este sentido, se debería fomentar una interdependencia entre las dimensiones económica, educativa y social, de modo que un fuerte compromiso con el bienestar —manifestado en políticas de inversión y prestaciones robustas— complemente y refuerce el crecimiento económico y la calidad educativa, configurando así modelos regionales con mayor capacidad para combatir la pobreza y, particularmente, su transmisión intergeneracional.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldaz-Carroll, E., y Morano, R. (2001). Escaping the poverty trap in Latin America: the role of family factors. *Cuadernos de Economía: Latin American Journal of Economics*, 114, 155-190. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-68212001011400003>
- Asociación Estatal de Directoras y Gerentes en Servicios Sociales. (2021). *Valoración del desarrollo de los Servicios Sociales por comunidades autónomas*. <https://directoressociales.com/wp-content/uploads/2022/06/00-DEC-2021-todas-CCAA-comprimido.pdf>
- Ayllón, S., Brugarolas, P. y Lado, S. (2022). *La transmisión intergeneracional de la pobreza y la desigualdad de oportunidades en España*. Universitat de Girona – Servei de Publicacions. https://observatoriosocial.malaga.eu/export/sites/omis/.galleries/Documentacion-de-Interes-documentos/Ano-2023/8313_d_Transmision_intergeneracional_pobreza_Ayllon_Brugarolas_Lado_julio2022.pdf
- Bellani, L., y Bia, M. (2017). The impact of growing up poor in Europe. En *Monitoring social inclusion in Europe* (pp. 449-462). Office of the European Union. <https://doi.org/10.2785/60152>
- Cantó, O. (2014). El papel de las políticas públicas en la lucha contra la pobreza infantil. *Panorama Social*, 20, 89-103.
- Cantó, O. (2023). Cinco décadas de desigualdad y pobreza en España. *Investigación: cultura, ciencia y tecnología*, 30, 11-16.
- Corak, M. (2013). Income Inequality, Equality of Opportunity, and Intergenerational Mobility. *The Journal of Economic Perspectives*, 7520, 79-102. <https://docs.iza.org/dp7520.pdf>

- Cueto, B., Rodríguez, V., y Suárez, P. (2017). ¿Influye la pobreza en la juventud en la pobreza en la etapa adulta? Un análisis para España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 160, 39-60. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.160.39>
- Ermisch, J., Francesconi, M. y Pevalin, D.J. (2001). *Outcomes for children of poverty*. Department for Work and Pensions.
- Flores, M., García-Gómez, P. y Zunzunegui, M.V. (2014). Crisis económica, pobreza e infancia. ¿Qué podemos esperar en el corto y largo plazo para los “niños y niñas de la crisis”? Informe SESPAS 2014. *Gaceta Sanitaria*, 28(S1), 132–136. <http://dx.doi.org/10.1016/j.gaceta.2014.02.021>.
- González, A., Marí-Klose, P. y Moreno, F.J. (2020). Políticas de Estado frente a la pobreza infantil. El papel del Alto Comisionado para la lucha contra la pobreza infantil. *Presupuesto y Gasto Público*, 98 (1), 13-34.
- Marí-Klose, P. (2022). La lucha contra la pobreza infantil en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. *Asociaciones e Investigaciones Sociales*, 43, 165-188. https://doi.org/10.26754/ojs_ais/accioninvestigsoc.2022437425
- Mood, C. y Jonsson, J. O. (2016). The social consequences of poverty: An empirical test on longitudinal data. *Social Indicators Research*, 127(2), 633–652. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0983-9>
- Pillas, D., Marmot, M, Naicker, K, Goldblatt, P, Morrison, J., y Pikhart, H. (2014). Social inequalities in early childhood health and development. An european-wide systematic review. *Pediatric Research*, 5, 418-424. <https://doi.org/10.1038/pr.2014.122>
- Recomendación (CE) 2013/112 de la Comisión, de 20 de febrero de 2013, Invertir en la infancia: romper el ciclo de las desventajas. *Diario Oficial de la Unión Europea*, L 59/5, de 2 de marzo de 2013.

UNA LECTURA INTERSECTORIAL SOBRE LA JUVENTUD DE BALEARES: CONECTANDO INICIATIVAS, INVESTIGACIONES Y DEBATES

BELÉN PASCUAL BARRIO

MARGARITA VIVES BARCELÓ

Universitat de les Illes Balears

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de políticas de juventud y la promoción de la participación de las personas jóvenes, son los elementos clave de la Ley de Juventud de las Islas Baleares (2022). En su redactado, la participación aparece como hito y medio para la consecución de derechos y la mejora del bienestar de los y las jóvenes. Desde este enfoque, el Anuari de la Joventut de les Illes Balears, desde el año 2018, ofrece una plataforma divulgativa de estudios, iniciativas y debates en materia de juventud:

La publicación incluye temáticas de actualidad sobre la realidad de las personas jóvenes de Balears, a través de artículos que incluyen investigaciones, iniciativas y debates que proceden tanto de la administración pública como de la sociedad civil: la realidad sociodemográfica, el mercado laboral, la emancipación, el contexto político-normativo, ocio y tiempo libre, salud, prevención, inserción laboral o vivienda. Si bien la finalidad última del proyecto es la propia publicación, la puesta en marcha y desarrollo del mismo ha implicado tres retos. (a) El primero, el proyecto cuenta con la participación de la Universitat de les Illes Balears (a través del equipo del Grupo de Investigación y Formación Educativa y Social -GIFES-), la institución autonómica responsable de las competencias de juventud (Institut Balear de la Joventut / Conselleria de Famílies i Afers Socials de Govern de les Illes Balears) y los consells insulars de Mallorca, Menorca, Eivissa y Formentera, a través de las áreas de juventud correspondientes. (b) El segundo, la apertura a distintos sectores y ámbitos, incluyendo temáticas que tradicionalmente han tenido y tienen una mayor presencia en las políticas de juventud, pero integrando otros ámbitos competenciales y de interés que, aunque de forma transversal, forman parte de las políticas de juventud. (c) El tercero, la diversidad de las personas autoras y la posibilidad de hacer visibles experiencias e investigaciones procedentes del ámbito asociativo, profesional y académico.

2. OBJETIVO Y METODOLOGÍA

Con el objetivo de hacer balance del recorrido y logros del proyecto, se analizarán los datos disponibles sobre las temáticas y participantes del proyecto. Para cumplir con dicho objetivo se

implementa una investigación de carácter cualitativo, basándonos en el análisis documental. Disponemos de los sumarios de siete publicaciones y un total de 147 trabajos.

3. RESULTADOS

En los últimos ocho años la publicación ha permitido dar a conocer análisis, reflexiones y debates relativos a la evolución en los últimos cuarenta años de competencia autonómica y el desarrollo de las políticas de juventud en las Islas Baleares. Se ha presentado el contenido de la nueva ley de juventud, se han revisado las iniciativas parlamentarias sobre juventud en Baleares, el estado del asociacionismo, la incidencia política juvenil.

Son destacables los trabajos de análisis y debate sobre las políticas de juventud en Baleares. Ante la dificultad de llevar a término políticas afirmativas de juventud, se hace una revisión de la evolución de las políticas de juventud en las Islas Baleares, así como de las visiones y representaciones sociales principales que se identifican entre los jóvenes. También se han analizado los perfiles de los y las profesionales de las políticas de juventud en la comunidad autónoma.

Un amplio número de las contribuciones ponen el foco sobre la emancipación y la participación juvenil como dos de los principales retos de las políticas de juventud. Además, se apunta la necesidad de construir un sistema de indicadores sobre juventud autonómico, se revisa el estado del asociacionismo a nivel local, el bajo nivel de participación de los jóvenes en la política institucional o la participación estudiantil como herramienta de empoderamiento ciudadano. Estos artículos recogen reflexiones acerca de la importancia de implicar a los jóvenes en las decisiones clave que les afectan. En este sentido, el Consejo de la Juventud de las Islas Baleares (CJIB) ha publicado de forma periódica artículos que han dado a conocer su función de interlocución y representación de las entidades juveniles de las Islas Baleares en la actualidad y desde un enfoque retrospectivo, recuperando su contribución en los últimos 35 años. En los últimos volúmenes, el CJIB complementa los datos que aporta el Observatorio de la Juventud de las Islas Baleares con los datos del Informe del Observatorio de la Emancipación del Consejo de la Juventud de España (CJE). También se han mostrado las reflexiones y debates sobre el presente y futuro de los jóvenes a través de los encuentros Triangle Jove .

Como iniciativas de las administraciones autonómicas, insulares y locales, una parte de los trabajos ha tratado la realidad y evolución de los Servicios locales de juventud, la participación infantil y adolescente a través de los Planes de infancia, la Plataforma del voluntariado, la respuesta de estos servicios en tiempos de la COVID-19, las iniciativas de dinamización juvenil y nuevas iniciativas de participación (Mirada Joven), buenas prácticas en políticas de juventud de la administración pública (El Proyecto ECO-campamento de la Victoria), el proyecto de participación Foro Menorca Illa Jove, los programas europeos Erasmus+ Juventud y Cuerpo Europeo de Solidaridad.

Concretamente, en el ámbito de ocio y tiempo libre, una primera línea temática ha sido la formación y las escuelas de tiempo libre. Se han presentado trabajos en los que se analiza la realidad de las escuelas de educación en el tiempo libre en las Islas Baleares, así como estudios específicos sobre la historia reciente de las escuelas de tiempo libre o la intervención en tiempo libre a nivel municipal. Estos estudios de carácter local se han sumado a contribuciones que desde una mirada histórica recuperan el legado de educadores sociales que fueron pioneros en la intervención socioeducativa con jóvenes. También desde el análisis histórico se presenta una contribución sobre la revista Tresquarts, una publicación especializada en juventud y ocio, editada por la Direcció General de

Joventut del Govern de les Illes Balears, que llegó a ser un referente a lo largo de los 11 años en que se editó (1997-2008).

El ocio saludable y la prevención también representan un ámbito de interés de la publicación que ha contado con propuestas procedentes de las administraciones insulares y locales: AlternaNits, un proyecto de ocio saludable en Menorca, el programa de ocio alternativo participativo - Vilajove Nit, el servicio de reducción de riesgos en el ocio nocturno dirigido a las personas jóvenes de Mallorca (Fes-te bé), el programa ¿Cómo lo vives tú? ¿Es importante charlar de drogas? (Molí de Baix del Ayuntamiento de Sant Lluís de Menorca), el programa Ibiza quiere igualdad. También experiencias universitarias como la de aprendizaje-servicio universitario en el ámbito de la salud pública (jóvenes que promueven la salud de jóvenes).

El bienestar y la salud de los jóvenes son dos ámbitos que se abordan a través de la presentación de planes, servicios o iniciativas de intervención hasta la investigación específica sobre temas tan diversos como el estrés académico en el alumnado universitario o los efectos adversos del uso abusivo de pantallas, internet y redes por parte de los adolescentes. El monográfico sobre jóvenes y comunicación fue una oportunidad para publicar trabajos específicos sobre la transición digital de la juventud, las nuevas orientaciones para la intervención educativa con jóvenes, iniciativa como los cibermentores en las aulas de ESO (cómo facilitar la seguridad en Internet), el impacto de las redes sociales en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes, la percepción de las violencias de género o elementos para una contranarrativa al discurso de odio en la adolescencia.

En el ámbito de la salud sexual se han analizado las necesidades, actitudes, prácticas y aspiraciones afectivas y sexuales de adolescentes y jóvenes (el caso del municipio de Calvià), haciéndose incidencia en la nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales. Se han presentado específicamente un estudio sobre pornografía en las Islas Baleares (acceso e impacto sobre la adolescencia) y una investigación sobre la educación sexual de los jóvenes en Mallorca.

Con respecto a la salud mental, junto a estudios de carácter general, se abordan tres problemas específicos: el suicidio, los trastornos alimentarios y las adicciones. A continuación, se presentan algunos títulos de trabajos que exponen datos que permiten analizar la realidad y muestran iniciativas de apoyo social e intervención socioeducativa en estos ámbitos: un estudio de las adicciones de la población joven de Palma del Plan Estratégico Municipal de Prevención de las Adicciones, una investigación sobre las diferencias de género en el consumo de alcohol y otras drogas y conductas adictivas entre los 12 y 18 años en Menorca, un estudio exploratorio sobre trastornos de la conducta alimentaria, adolescentes y tecnologías, y un estudio sobre el riesgo de suicidio en la juventud LGTBI.

En cuanto a planes, servicios e iniciativas de atención a estas problemáticas, las aportaciones han procedido de la administración autonómica y local: Plan Autonómico de Drogas, una experiencia de trabajo comunitario sobre el bienestar emocional de los jóvenes (Ayuntamiento de Palma), la Consulta joven (sobre sexualidad), una guía para reconocer y mejorar la salud mental (Estoy empardalado, ¿y qué?), el programa Sweet Home de atención a la violencia filio-parental en Menorca, los jóvenes como Agentes de Activos de Prevención (propuesta formativa con el alumnado de Educación social), propuesta didáctica para el tratamiento de imágenes y mensajes sexualizados del reggaetón en adolescentes, educación sexual para la transformación social, un programa sobre vida digital más segura y una revisión de los protocolos de prevención y atención al suicidio en niños y jóvenes.

Una temática que ha estado muy presente en los sumarios, principalmente a propuesta de las administraciones autonómica y locales, ha sido la realidad y dificultades del acceso al trabajo en las islas así como las experiencias formativas y de inserción laboral existentes: una valoración del Plan Anual de Política de Empleo 2018 y las acciones destinadas a los jóvenes del Servicio de Empleo de

las Islas Baleares, el sistema formación profesional para el empleo de las Islas Baleares (el desarrollo de la formación profesional dual), el programa del SOIB Jóvenes Calificados (o Garantía Juvenil), los retos de futuro de la formación dual y la orientación laboral, los programas de activación para el empleo juvenil, el programa Empléate Joven de intervención sociolaboral con jóvenes en situación de vulnerabilidad, las primeras experiencias en el entorno laboral. Como iniciativas de la sociedad civil se aportan proyectos de formación y empleo como el de Fundación Deixalles para mejorar el acceso al mercado laboral de jóvenes con estudios incompletos o el proyecto Paracaídas de la asociación Amadiba destinado a jóvenes en riesgo de exclusión social. Desde una mirada crítica se presentan estudios relativos a la precariedad laboral, las consecuencias de la precariedad juvenil en la participación en las Islas Baleares y la transformación del movimiento obrero sindical.

La investigación e intervención sobre la diversidad de los jóvenes de Baleares está presente en artículos que tratan sobre los siguientes temas: estrategias para la convivencia en los centros educativos de secundaria, la igualdad y equidad de género en la juventud, la identidad de los jóvenes de origen inmigrante (nuevos isleños), un análisis de la migración de la población joven de las Islas Baleares, un estudio sobre las jóvenes mallorquinas de ascendencia marroquí, o la realidad de los niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados y su derecho a la protección. Desde el punto de vista inclusivo, las iniciativas que se presentan son varias: la propuesta @collim, iguales y diferentes (Fondo Menorquín de Solidaridad), el proyecto Enlazando mundos, cultivando nuevas raíces, la Asociación Pro Emancipados de las Islas Baleares, el Programa de Pedagogía Intensiva (generando nuevos espacios de relación y convivencia), una reflexión sobre la igualdad y equidad de género en la juventud (conclusiones del Think tank de la federación Jóvenes e Inclusión en Palma), un proyecto de ciencia inclusiva y divulgación de cultura oceánica para la juventud de residentes en los hogares tutelados de Mallorca (As de guía), el fútbol como estrategia para la inclusión social, el acoso entre iguales en el ámbito deportivo (prevención, detección e intervención comunitaria), el deporte como herramienta de desarrollo social a través de los conductores de fútbol comunitarios (el proyecto SIDFOOT).

Los trabajos con un mayor componente crítico y de carácter reivindicativo proceden de entidades sociales y jóvenes representantes de entidades juveniles. El adultocentrismo como forma de discriminación de las juventudes, la lucha ecosocial por el futuro (a través de Juventud x Clima en Mallorca y a través de la reivindicación del rol de los jóvenes profesionales del ámbito social), el ecofeminismo y la juventud (como binomio de actualidad en la UIB), la irrupción de la juventud en los movimientos feministas (el ciberfeminismo) o la lucha por una vivienda digna, a través de la acción comunitaria del Banc del Temps de Sencelles, son algunas de las aportaciones con un mayor componente crítico. Además, la reivindicación lingüística ha estado presente a través de trabajos pertenecientes a entidades juveniles (Joves de Mallorca per la lengua), entidades sociales (Consejo Social de la Lengua Catalana) o el ámbito académico (UIB): la juventud, clave en la defensa del catalán; estrategias de promoción del uso de la lengua catalana entre la población joven; ponencia Sectorial de Juventud del Consejo Social; resultados de la investigación sobre actitudes y usos lingüísticos de los jóvenes de las Islas Baleares.

Los ámbitos cultural y artístico están presentes en artículos que tratan sobre la lectura y sus nuevos usos, el aprendizaje de la filosofía a través de iniciativas y recursos informales, la filosofía en viñetas, la creación colectiva entre jóvenes y mayores (a través de un proyecto de teatro inspirado en historias y experiencias de un barrio de la ciudad de Palma), el proyecto NoSaltres sobre experiencias de vinculación grupal entre jóvenes (también a través del teatro), el uso de la fotografía como medio cultural, la crítica social a la psicopolítica y la adicción tecnológica a través del proyecto de arte visual Nomofobia, el análisis del arte urbano en Mallorca (“De la protesta a la propuesta”).

El monográfico titulado *Ser joven en un mundo globalizado* (el lugar de los jóvenes dentro de un mundo global), recogió un conjunto de trabajos que adoptaban una mirada reivindicativa junto con un conjunto de trabajos orientados a la movilidad europea, el programa Erasmus+, el impacto de movilidad internacional en la juventud universitaria o las socioadicciones: atención educativa - terapéutica a jóvenes con uso problemático y abuso de nuevas tecnologías.

Mención especial merecen los trabajos que entre 2020 y 2021 trataron las vivencias y el impacto de la covid. Las temáticas que pudieron tratarse fueron: los impactos, aprendizajes y retos de la pandemia en la educación, estudiar en la universidad en tiempos de covid, influencia de la pandemia sobre el estilo de vida y el bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la Universidad de las Islas Baleares (UIB), empleo, retos y cambios de la orientación para los jóvenes, emancipación, pobreza, la salud mental de niños, niñas y jóvenes, salud y prevención, participación de los alumnos de secundaria en tiempos de pandemia, estudio de las actividades de ocio educativo durante el verano 2020 en las Baleares.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La publicación del *Anuari de la Joventut de les Illes Balears* hasta el momento ha permitido el encuentro entre distintas voces que representan los diferentes sectores implicados. El análisis de contenidos muestra la presencia de temáticas fundamentales como son la emancipación, el asociacionismo juvenil, las políticas locales de juventud, incluyendo el rol de los consejos de juventud.

Una primera línea temática incluye temas referidos al análisis de las políticas de juventud en las Islas Baleares, los perfiles profesionales de las políticas de juventud, la importancia de implicar a los jóvenes en las decisiones clave, los canales participativos, la incidencia política, las políticas locales de Juventud, o el rol de los consejos de juventud. Los trabajos con un mayor componente crítico y de carácter reivindicativo están presentes en las propuestas procedentes de entidades sociales y de jóvenes representantes de entidades juveniles. El adultocentrismo, la lucha ecosocial por el futuro, el ecofeminismo, los movimientos feministas, la lucha por una vivienda digna, o las iniciativas en defensa del catalán. Estas propuestas resaltan la importancia de implicar a los jóvenes en las decisiones clave, la necesidad de hacer efectivos los canales participativos y dar a conocer su potencial para la incidencia política. En esta misma línea y como iniciativas de las administraciones autonómicas, insulares y locales, otros trabajos han tratado la realidad y evolución de los servicios locales de Juventud, los recursos existentes o los planes de infancia y otras iniciativas de carácter local orientadas a dinamizar y ampliar la participación de los jóvenes.

Una segunda línea temática agrupa trabajos referidos al mercado de trabajo, las dificultades de acceso y las experiencias formativas y de inserción laboral existentes, principalmente orientadas a colectivos en riesgo de exclusión social. Junto a propuestas procedentes de las administraciones, desde una mirada crítica se presentan estudios relativos a la precariedad laboral, las consecuencias de la precariedad juvenil en la participación en las Islas Baleares.

En tercer lugar, en el ámbito de ocio y tiempo libre, la formación y las escuelas de tiempo libre han ocupado un espacio significativo. Estos trabajos proceden de personas vinculadas con entidades de tiempo libre e investigadores que adoptan, en una parte significativa de los casos, una mirada retrospectiva. Las propuestas culturales también han ocupado un lugar predominante en trabajos sobre el aprendizaje de la filosofía, el cómic, la lectura y sus nuevos usos, el teatro, el arte visual, el arte urbano o la fotografía.

En cuarto lugar, y con respecto a la salud, cabe destacar las aportaciones referidas al ocio saludable, la salud sexual y la salud mental. El ocio saludable y la prevención representan un ámbito de interés de la publicación. Con respecto a la vida digital, se tratan los efectos adversos del uso abusivo de Internet de los adolescentes, el uso de pantallas y redes, estrategias para facilitar la seguridad en Internet, el impacto de las redes sociales en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes, la percepción de las violencias machistas. En el ámbito de la salud sexual se han analizado las necesidades, actitudes, prácticas y aspiraciones afectivas y sexuales de adolescentes y jóvenes, así como el acceso e impacto de la pornografía sobre la adolescencia. Con respecto a la salud mental, junto a estudios de carácter general, se abordan tres problemas específicos y recursos vinculados a la prevención y abordaje del problema del suicidio, los trastornos alimentarios y las adicciones. También se plantean iniciativas de carácter inclusivo para la mejora de la convivencia, la atención a la diversidad y la inclusión de colectivos en riesgos de exclusión social.

Con propuestas procedentes de la administración pública y la sociedad civil, la puesta en marcha y desarrollo del proyecto ha implicado cuatro retos. El primero, la colaboración interinstitucional. El segundo, la presencia del Consell de la Joventut de les Illes Balears ha sido una constante, directamente y, eventualmente, a través de las entidades que lo forman. El tercero, la apertura e inclusión de distintos sectores y ámbitos, incluyendo temáticas que tradicionalmente han tenido una mayor presencia en las políticas de juventud y otras que, de forma transversal, forman parte de las políticas de juventud. El cuarto, la diversidad de las personas autoras y la posibilidad de dar visibilidad a experiencias e investigaciones procedentes del ámbito asociativo, profesional o académico.

La publicación es una plataforma divulgativa que ofrece un abanico diverso de temáticas y enfoques, posibilitando el encuentro de voces también diversas, personas jóvenes y adultas procedentes del ámbito del voluntariado, la investigación, el activismo o el asociacionismo. Con una visión integradora y colaborativa, la aportación de diferentes personas, grupos y organizaciones contribuye al debate social, los diálogos constructivos y el uso de argumentos rigurosos en materia de juventud en los contextos autonómico y local. Concretamente, desde el punto de vista de la universidad, se visibiliza la investigación del alumnado universitario junto con la del personal docente e investigador; así mismo, la publicación ofrece la posibilidad de acercar la investigación aplicada de los espacios profesionales y comunitarios a los debates académicos.

En la línea de los desafíos de la Pedagogía social, a la interdisciplinariedad y complementariedad de las visiones y propuestas del Anuario, se suma a la implicación de investigadores en la transferencia de conocimientos generados en los ámbitos académico, profesional y asociativo. En ese afán por compartir conocimiento y experiencias, un reto que sostiene el proyecto es el de la participación y la promoción del bienestar y la convivencia, siempre desde una mirada equitativa y poniendo de relieve las principales necesidades socioeducativas y atendiendo a las iniciativas que pueden contribuir a la prevención y abordaje integral de las mismas.

REFERENCIAS

- Pascual, B. y Oliver, J. LL. (2018). *Anuari de la Joventut de les Illes Balears 2018*. Conselleria de Cultura, Participació i Esports; Universitat de les Illes Balears; Consell de Mallorca. <https://dpde.uib.cat/Publicacions/joventut/>
- Pascual, B. y Oliver, J. LL. (2019). *Anuari de la Joventut de les Illes Balears 2019*. Conselleria de Cultura, Participació i Esports; Universitat de les Illes Balears; Consell de Mallorca. <https://dpde.uib.cat/Publicacions/joventut/>

- Pascual, B. y Oliver, J. LL. (2020). *Anuari de la Joventut de les Illes Balears 2020*. Conselleria de Cultura, Participació i Esports; Universitat de les Illes Balears; Consell de Mallorca. <https://dpde.uib.cat/Publicacions/joventut/>
- Pascual, B. y Oliver, J. LL. (2021). *Anuari de la Joventut de les Illes Balears 2021*. Conselleria de Cultura, Participació i Esports; Universitat de les Illes Balears; Consell de Mallorca. <https://dpde.uib.cat/Publicacions/joventut/>
- Pascual, B. y Vives, M. (2022). *Anuari de la Joventut de les Illes Balears 2022*. Conselleria de Famílies i Afers Socials; Universitat de les Illes Balears; Consell de Mallorca; Consell Insular de Menorca; Consell Insular d'Eivissa; Consell Insular de Formentera. <https://dpde.uib.cat/Publicacions/joventut/>
- Vives, M. y Pascual, B. (2023). *Anuari de la Joventut de les Illes Balears 2023*. Conselleria de Famílies i Afers Socials; Universitat de les Illes Balears; Consell de Mallorca; Consell Insular de Menorca; Consell Insular d'Eivissa; Consell Insular de Formentera. <https://dpde.uib.cat/Publicacions/joventut/>
- Vives, M. y Pascual, B. (2024). *Anuari de la Joventut de les Illes Balears 2024*. Conselleria de Famílies i Afers Socials; Universitat de les Illes Balears; Consell de Mallorca; Consell Insular de Menorca; Consell Insular d'Eivissa; Consell Insular de Formentera. <https://dpde.uib.cat/Publicacions/joventut/>

JÓVENES MIGRANTES NO ACOMPAÑADAS: IMPLICACIONES DEL GÉNERO EN LA INTERVENCIÓN SOCIAL

PABLO CARRILLO VÁZQUEZ
Trabajador social y Criminólogo

EVA M. RUBIO GUZMÁN
Departamento Trabajo Social, UNED

1. INTRODUCCIÓN

La migración de menores no acompañados constituye uno de los fenómenos de la movilidad internacional contemporánea. Cuando pensamos en los menores migrantes no acompañados, guiados por la imagen que habitualmente nos presentan los medios de comunicación en nuestro país, se nos presenta un adolescente varón principalmente del norte de África o del África Subsahariana, dejando fuera de la foto e invisibilizadas a todas las niñas y adolescentes que también afrontan este proceso migratorio en solitario, pero con trayectorias y necesidades diferentes (Martín González y Gimeno, 2023; Torrado, 2012). A lo largo de este capítulo se va a poner el foco en el perfil y la experiencia diferenciada que presentan las chicas adolescentes que abandonan sus países de origen en solitario para iniciar una etapa migratoria que les lleve a un futuro soñado. La intersección de tres factores – ser mujeres, menores y migrantes – las sitúan en una posición de especial vulnerabilidad que exige respuestas institucionales específicas (Martín González y Gimeno Monterde, 2024).

Este trabajo presenta los resultados de una pequeña investigación exploratoria que aborda la experiencia de mujeres jóvenes migrantes que llegaron a España siendo menores, resaltando sus vivencias diferenciales como mujeres, sus dificultades y desafíos en el proceso migratorio y su percepción sobre la atención recibida por los servicios de ayuda. Es fundamental reconocer cómo el género influye en las experiencias migratorias de estas menores no acompañadas en España, identificando sus vulnerabilidades y las necesidades de atención que deben ser incorporadas en el sistema de protección, con el fin de ayudar a desarrollar estrategias de intervención más eficaces que garanticen una atención adecuada a estas menores.

2. LOS MENORES MIGRANTES NO ACOMPAÑADOS

Los menores extranjeros no acompañados (MENA) son definidos por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) como “una persona menor de 18 años, a los que, se-

gún la ley aplicable al niño, la mayoría de edad se alcance antes, y que está separada de ambos padres y no está bajo el cuidado de ningún adulto que por ley o por costumbre se haga cargo de él” (Torrado, 2012, p. 66). En España, el Real Decreto 557/2011, de 20 de abril, regula la identificación y protección de los menores extranjeros no acompañados, estableciendo que las comunidades autónomas son las responsables de su tutela institucional (Gimeno-Monterde et al., 2024). En la actualidad, el término comúnmente utilizado para referirse a este grupo es “adolescentes y jóvenes migrantes no acompañados/as”, evitando así cualquier connotación negativa (Quiroga y García, 2023).

En los últimos años, la migración de estos menores ha ido en aumento, incrementándose el número de menores que cruzan las fronteras españolas sin compañía de un adulto responsable. Su procedencia es diversa: países del Magreb, especialmente de Marruecos y Argelia, países de África Subsahariana, Europa del Este y Oriente Medio. (Accem, 2022; Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2023).

En el Registro de Menores Extranjeros No Acompañados constaban a 31 de diciembre de 2024 un total de 16.041 menores, frente a los 12.878 de 2023 y los 11.417 de 2022, lo que confirma una tendencia sostenida de incremento en los últimos años. La gran mayoría continúa siendo niños (13.438), aunque resulta especialmente significativo el aumento de niñas, que han pasado de 238 en 2023 a 631 en 2024, un crecimiento del 165 % en tan solo un año. Este cambio, aunque todavía minoritario en cifras absolutas, obliga a repensar los dispositivos de acogida desde una perspectiva de género. En cuanto a las vías de entrada, en 2024 se registraron 5.922 llegadas por mar (2.375 en 2022 y 4.865 en 2023), con predominio de menores procedentes de Marruecos, Mali, Argelia y Senegal, pero también con cifras destacadas de Ucrania y Gambia (Fiscalía General del Estado, 2025). Estos datos confirman no solo la heterogeneidad en las trayectorias migratorias, sino también la necesidad de contemplar la experiencia diferenciada de las chicas en el proceso migratorio.

Estudios recientes han puesto de manifiesto que las niñas migrantes no acompañadas son significativamente menos numerosas que los varones – en torno al 16,7% de los casos en España-, pero presentan trayectorias más complejas y riesgos diferenciados (Martín González y Gimeno Monterde, 2024). Su escasa presencia numérica ha contribuido a que los dispositivos de acogida no estén adaptados a sus necesidades, reproduciendo protocolos neutros en cuanto al género (Martín-González y Gimeno, 2023). Además, las niñas suelen enfrentarse a trayectorias migratorias vinculadas a violencia intrafamiliar, matrimonios forzados o trata, que requiere un abordaje especializado (Espuny Cugat y Villacampa Estiarte, 2020).

2.1. Impulsos y vulnerabilidades en la migración no acompañada de menores

Las causas de la migración de menores no acompañados son variadas y están profundamente arraigadas en los contextos sociopolíticos y económicos de sus países de origen. Los factores de empuje incluyen la violencia, la inseguridad, la pobreza extrema y la falta de oportunidades educativas y económicas (UNICEF, 2009), por lo que la migración se convierte en una estrategia de supervivencia y un medio para alcanzar una vida más digna (Horcas López, 2016). Asimismo, la búsqueda de mejores condiciones de vida en entornos seguros y estables, y el encuentro con familiares que ya se encuentran en Europa son elementos que estimulan los procesos migratorios de estos menores.

En el caso de las chicas que llegan solas a España, a su condición de menor y su origen extranjero, se añade el género como factor de riesgo y vulnerabilidad (Martín González y Gimeno Monteverde, 2024). Sus trayectorias se distinguen de las de los varones tanto en los motivos migratorios como en los peligros afrontados durante la ruta y en los países de destino, siendo más susceptibles a la explotación y el abuso (Escámez Pastrana, 2011). Así, se han establecido tres perfiles de niñas migrantes

no acompañadas: víctimas de explotación, migración motivada por conflictos familiares y migración orientada a la promoción personal o familiar (Gimeno-Monterde et al., 2024). Estos perfiles no son excluyentes y reflejan la diversidad de situaciones que enfrentan. Entre las vulnerabilidades que sufren estas chicas, las más destacadas son:

- Explotación y trata de personas, estando más expuestas a ser captadas por redes de trata con fines de explotación sexual, laboral o doméstica, tanto durante el tránsito como en el país de acogida (Espuny Cugat y Villacampa Estiarte, 2020).
- Violencia de género y abusos. Muchas de las niñas migran huyendo de matrimonios forzados, violencia intrafamiliar o abuso sexual en origen (Torrado, 2012).
- Invisibilización institucional. La diferencia numérica de niñas frente a varones ha llevado a protocolos neutros en cuanto al género, lo que impide detectar y atender adecuadamente sus necesidades específicas (Martín González y Gimeno, 2023). Además, ante la falta de recursos adaptados muchas abandonan los centros de acogida, exponiéndose a situaciones de violencia y explotación en contextos informales (Suárez-Navaz y Jiménez Álvarez, 2011).
- Transición a la vida adulta sin apoyos redes y recursos, siendo un momento crítico por el riesgo que sufren de exclusión social y de irregularidad administrativa (Martín González y Gimeno Monterde, 2024).

Todas estas circunstancias ponen de manifiesto la necesidad de protocolos y líneas de intervención que incluyan la perspectiva de género, para dar respuesta a las demandas específicas de estas niñas y adolescentes.

3. PROTECCIÓN PARA LOS MENORES MIGRANTES NO ACOMPAÑADOS

La normativa dirigida a la protección de los menores ha tenido su máximo desarrollo a lo largo del siglo XX con Las Declaraciones de los Derechos del Niño de 1924 y 1959, y la Convención de los Derechos de los Niños de Naciones Unidas de 1989, que han sido hitos significativos en la formulación de los derechos y la protección de la infancia, estableciendo principios de protección especial, el interés superior del menor y la responsabilidad de la familia en su cuidado o, en su defecto, de los poderes públicos (Quiroga y García Giráldez, 2023). Estos principios son esenciales para garantizar que los menores migrantes reciban la protección adecuada independientemente de su estatus migratorio (UNICEF, 2009).

En España, la Ley Orgánica 1/1996 de Protección Jurídica del Menor y la Ley 12/2009 de Asilo proporcionan el marco jurídico para la protección de los MMNA. Estas leyes establecen los derechos y garantías para los menores en situación de vulnerabilidad, incluyendo el acceso a servicios de salud, educación y protección social. Sin embargo, la implementación efectiva de estas normativas enfrenta desafíos significativos, como la variabilidad regional y la falta de recursos adecuados (Horcas López, 2016), lo que resulta en situaciones de desprotección y vulnerabilidad para muchos menores (UNICEF, 2009).

Para la protección de estos menores, diversas comunidades autónomas han implementado medidas y programas específicos, estableciendo en algunos casos centros de acogida especializados y programas de tutela y acogimiento familiar para garantizar que los menores reciban la atención adecuada (Horcas López, 2016). Sin embargo, los estudios coinciden en que el sistema español de protección a la infancia no ha desarrollado protocolos específicos para atender a las niñas migran-

tes no acompañadas, salvo en algunos recursos destinados a víctimas de trata (Gimeno-Monterde et al., 2024). Esto genera una brecha de protección que debe ser cubierta con medidas adaptadas.

4. ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS DE LAS MUJERES MENORES MIGRANTES NO ACOMPAÑADAS.

La investigación realizada pretendía como objetivo principal estudiar la respuesta a las necesidades de las mujeres menores extranjeras no acompañadas, desde una perspectiva de género, profundizando en los factores que aumentan su vulnerabilidad mediante la percepción de sus protagonistas. Para ello, se realizó un estudio cualitativo a partir de la entrevista en profundidad a seis mujeres procedentes de Marruecos que llegaron a España como menores extranjeras no acompañadas, y que pasaron por diferentes recursos hasta obtener la mayoría de edad y continuar con su proyecto vital. La entrevista abordó diferentes áreas: sus motivaciones para emigrar, sus experiencias durante el viaje y en los centros de acogida, los desafíos enfrentados y sus perspectivas de futuro. Estas narrativas no solo iluminan las dificultades que enfrentan, sino también su resiliencia, sus aspiraciones y la importancia de un apoyo adecuado y adaptado a sus necesidades.

Las mujeres entrevistadas revelan una serie de desafíos y necesidades específicas que enfrentan las menores migrantes no acompañadas en su estancia en los centros de protección, en su relación con los profesionales encargados de su cuidado, en su experiencia educativa y en los procesos de inserción laboral, todo ello atravesado por un enfoque particular en la perspectiva de género.

4.1. Estancia en los centros de protección

Uno de los aspectos destacados por las entrevistadas es la falta de comunicación clara durante los procesos de traslado de un centro a otro, generándoles ansiedad y desorientación. Señalan que, en ocasiones, eran reubicadas sin información adecuada sobre su destino o las condiciones que encontrarían en el mismo, sintiéndose como meros objetos trasladados de un lugar a otro.

“Nos han enviado de Ceuta a Algeciras en barco, pues nos hemos venido ahí, como 14 chicas, así directamente desde Algeciras ha venido otro no sé quién es, un otro jefe de otro centro, han firmado unos papeles. Nos dicen que firmemos, firmamos nosotros, como nosotros nos están cambiando como algo así, y yo eso que está pasando aquí nos están comprando algo así, te entra como el nervio así.” (Entrevistada 2)

“A las 6:00 H de la mañana me llevaron al aeropuerto. Me fui después en el barco, desde Ceuta a Algeciras, de Algeciras, vino un coche a recogernos hasta Málaga, en Málaga un tren hasta aquí. Después firmaron un papel como que me vendían y tal. Como que sí, que me van a vender y ya está. El otro firmó un papel y ya me llevó y yo no entendía nada, nada de que es lo que está pasando. Y no me explicaron nada y ya está.” (Entrevistada 4)

La disponibilidad de productos esenciales y la creación de un ambiente de confianza en los centros de acogida fueron temas recurrentes tratados por las entrevistadas, quienes pusieron de manifiesto la ausencia de productos básicos en los centros y la vergüenza que sentían al pedir lo que necesitaban. Esto afectaba a su confianza y a la percepción de apoyo recibido.

“Es que la cosa es que nos daba como vergüenza de pedirlos, como de pedir las cosas, como necesitamos eso y eso. Pero también teníamos miedo de si pedimos que necesitamos esto daba la sensación como que no sabemos que nos van a decir. Era como sí o no. Les decimos que nos falta o no hace falta que les digamos lo que nos falta.” (Entrevistada 2)

“Para pedir no, no hemos tenido no la confianza. Si necesitamos algo, pues quedamos así.” (Entrevistada 3)

Las dificultades en la convivencia y la falta de seguridad en los centros de acogida son aspectos también resaltados en las entrevistas. Señalan la presencia de compañeras con comportamientos problemáticos que no eran atajados correctamente por los profesionales del centro, por lo que se daba cierta inseguridad e incluso miedo a sufrir alguna agresión o robo.

“Yo no me sentía segura porque como te dije, que en cualquier minuto te puede venir a una compañera y matarte ahí, no hay seguridad, no hay seguridad tanto por tus compañeros que están contigo. Tanto por los educadores que no se puede confiar ahí.” (Entrevistada 6)

“La verdad que los educadores intentar proteger lo máximo posible, pero como nuestras chicas estaban peligrosas y tú sabes esto. Entonces la verdad que no podíamos cerrar las puertas de las habitaciones. Hay muchas chicas que siempre me roban ropa y tú sabes esto. Si dejo ropa en la lavadora luego no encuentro nada. No estuve segura la verdad. Hay veces que una tiene problemas con otra, se va de fuga, viene borracha e intenta a pegar a la otra y las puertas no se pueden cerrar. Los educadores intentan proteger, pero no se puede si la otra tiene más fuerza y va borracha, con pastillas o con droga. Así que muchas veces me he pasado esto, que no estuve segura en ningún momento.” (Entrevistada 5)

Por otro lado, las entrevistadas también hacen alusión a las diferencias de trato que existían hacia chicos y chicas en los centros de acogida. Señalan que los chicos a menudo recibían un trato más favorable y tenían más libertad en comparación con las chicas, quienes enfrentaban más restricciones y vigilancia. A pesar de ello también ponen de relieve que, en algunos casos, las chicas recibían más apoyo al cumplir 18 años.

“Sí, bueno, por ejemplo, chicos tenían más salidas que nosotros, porque como dicen ellos que chicas que es un poco como más difícil para estar en la calle más tarde y tal y para los chicos que es normal que tarden ¿sabes? Por ejemplo, a nosotras en nuestro centro que intentaban a quitar los que fuman y tal, pero en centro de chicos que le dan igual, esto es lo que he visto muchos chicos, porque yo tenía amigos que son chicos en un centro de campo.” (Entrevistada 5)

“Bueno, depende de chicos también, pero los chicos tienen más salidas, chicos tienen más libertad que nosotras” (Entrevistada 5)

“Pues la verdad, el centro donde estuve yo tratan las chicas peor que los chicos, pero hay centros que conozco yo que tratan las chicas mejor que chicos. Y entre nosotras, chicas pues sí, hay alguna que estaban llevando con las educadoras bien, con la directora bien y las educadoras pues hablaban que esta es buena gente y la otra no, a ti te pongo falta grave y la otra no. Pues como que las chicas cuando salen del centro de menores le dan pisos, a la mayoría le dan pisos, pero a los chicos no, a la mayoría no los dan pisos y cuando cumplen 18 años le tiran a la calle.” (Entrevistada 3)

4.2. Relación con los profesionales: apoyo emocional y psicológico

El apoyo emocional y psicológico emerge como un aspecto crítico en todas las entrevistas, por la ayuda recibida por parte de algunos profesionales. Las mujeres entrevistadas destacan la importancia de contar con profesionales que brinden un apoyo continuado, y que, compartiendo ciertas claves culturales, ayuden a superar los problemas emocionales de las menores.

“Una educadora de Ceuta que llevaba ayudándome desde que entré, que sabe mi situación, sabe toda mi historia, mi familia y tal y tal, pues me sigue ayudando hasta en este momento, sigue en contacto conmigo, “oye (...) ¿necesitas algo?”. Si yo no entiendo algo, lo llamo yo que sé, me ayuda en todo, en un montón de cosas. Y gracias a ella, la verdad, porque he cambiado muchas cosas.” (Entrevistada 1)

“Sí, había la verdad aquí educadoras, muchas que estaban trabajando con nosotras, que son musulmanas, que son de Marruecos y tal. Estaban trabajando con nosotras y me han ayudado muchísimas cosas.”

En plan cuando sales de aquí lo que tienes que hacer y he salido del centro de menores y me ha ayudado una educadora, la verdad, que sigue ayudándome a hacer el pasaporte y hacer esto, hacer el NIE de Marruecos y me coge citas y tal.” (Entrevistada 3)

“Hablo de mí porque, la verdad que tenía mucha confianza con todos los educadores, llevo bien con todos, respeto a todos y por eso me ayudaron mucho para elegir mis estudios, para irme a trabajar, para irme a estudiar, para todo. Si no era por ellos, que voy a seguir en la carrera de mis compañeras.” (Entrevistada 5)

“La educadora que sí, que me ayuda un montón, a enfocar en mí misma en mis objetivos y saber lo que quiero realmente. (...) Pues la verdad me dedicaba mucho tiempo, salía conmigo así a solas y me preguntaba. Y me sentía muy cómoda con ella. Le contaba mis cosas, siempre sabía lo que necesito. Siempre sabía lo que yo quería y siempre me apoyaba en lo que yo quiero hacer, sabes. Y me sentía muy bien con ella, es una persona que me encanta.” (Entrevistada 6)

Aunque el respeto y la empatía de los profesionales de los centros de acogida son esenciales para el bienestar de los menores, algunas de las mujeres entrevistadas mencionaron actitudes caracterizadas por la falta de empatía y de buen hacer por parte de algunos educadores, lo que agravó su sensación de inseguridad y de falta de apoyo.

“Pues cambiaría que el comportamiento de los trabajadores, (...). Hablo de todo, educadores, directores, de oficinas, de buscar trabajo, de profesiones, de todo. Cambiaría yo el comportamiento, que no veas a un extranjero y dices. No sé, tío, es que no ves un extranjero y dices, no, es que se ha venido aquí, pues es un “Moro”, pues ha venido a robar, no. Pues que porque no todo el mundo es igual. Hay gente que viene aquí a trabajar, a currar, sí que ha venido aquí por su futuro, así que da oportunidades a la gente. Habláis con la gente y en plan no os quedáis cerrados.” (Entrevistada 1)

“Pues eso está muy mal. Si tratas a una persona bien, hay que tratar a todo el mundo bien. Porque ya sabes que todas las personas que están aquí no tienen ni familia, ni padres ni nada, por eso están aquí.” (Entrevistada 3)

“Con los trabajadores, pues ya sabes, siempre hay unos que llevas bien con ellos más que otros, ¿sabes? Pero no sé qué decirte, la verdad, con los trabajadores sin más. O sea, había unos que son más profesionales que otros, había otros que nos entendían mejor que otros y había otros que no tienen nada de experiencia, solo le han cogido y lo han metido ¿sabes? Y pues cuando pasan situaciones o cuando estamos discutiendo lo que sea en el centro, como a esta gente le falta mucha profesionalidad, no saben en plan calmar la situación o hablar con la persona. Al revés, cuando hablaba siempre se complicaban más las cosas porque no sabían ni explicarse las cosas.” (Entrevistada 6)

4.3. Preparación en los centros para la vida adulta: formación e inserción laboral

La preparación para la vida adulta es otra área esencial en la atención proporcionada por los centros de acogida a menores migrantes. Las mujeres entrevistadas enfatizaron la importancia de recibir formación práctica sobre la gestión de la vida independiente, como el manejo de documentación y el acceso a servicios básicos, así como la necesidad de recibir herramientas y habilidades necesarias para la independencia.

“Pues no sé ponerme a un lugar seguro donde yo pueda levantarme otra vez. Porque es que a los 18 te sacan del centro sin nada y es como empezar todo desde cero, sabes. Al menos haberme enseñado, por ejemplo, (...). Pues por dónde tienes que hacer otro abono nuevo de transporte, por ejemplo. Yo no lo sabía eso. Si te pasa algo, por dónde tienes seguro de tarjeta sanitaria al médico, al centro, pues eso.” (Entrevistada 1)

“Es distinto el centro de menores normal que el de la autonomía, porque la autonomía te enseña a hacer las cosas solas. ¿Pero por qué? Porque cuando cumplas 18 nadie te va a ayudar y normalmente tienen

que enseñar a los niños, porque cuando salen de ahí nadie va a ayudarte. ¿Va a venir otra vez a pedirte ayuda? No. Tienes que aprender a hacer las cosas como renovar tus papeles, a hacer lo que sea tú solo.”
(Entrevistada 4)

Uno de los aspectos relevantes para la preparación para la vida adulta es el acceso a una formación. Una preocupación significativa mostrada por las entrevistadas es la falta de apoyo que reciben en los centros de acogida para estudiar las materias y profesiones que realmente interesan a los menores. Muchas de las mujeres entrevistadas expresaron su deseo de haber realizado otro tipo de estudios que no necesariamente se alineaban con las oportunidades de empleo rápido que se les ofrecían. Profesiones como enfermería o educación estaban fuera de los programas de formación ofrecidos.

“Pues lo primero que hago, pues ya empiezo y si voy a un centro de menores y tal, pues lo primero empiezo a estudiar, sigo estudiando, porque la verdad que tengo unas ganas de seguir estudiando muchísimo. Y luego pues cuando termino mis estudios, pues trabajo con mis estudios, no trabajo de un curso o algo.”
(Entrevistada 3)

“Pues que mejoren un poco los recursos de estudios y que pongan más opciones, porque solo tienes cocina, camarera y limpieza. Y pues a ver, empezar con esto no está mal, pero luego pues otras cosas, que te den oportunidad de estudiar otras cosas más, otros cursos más que te pueden ayudar realmente.” (Entrevistada 6)

Otro de los elementos vinculados con la preparación para la vida adulta es el acceso a un empleo. En relación con esto, las mujeres entrevistadas hablan del riesgo de sufrir trato inadecuado y explotación laboral. Ante algunas situaciones de este tipo vividas no siempre recibieron el apoyo y la atención necesaria por parte de los educadores de los centros.

“Yo tengo cursos, uno de camarera pisos, uno de repostería y tengo dos de cocina ayudante de cocina y cocinera y ya está solo eso. Por eso ya trabajé en muchos sitios. Trabajé en un restaurante español, en un restaurante mexicano. Y lo que he visto yo, es que siempre se aprovechan de la gente, que te ven joven y tal, eres de otro país y no sé qué y piensan que van a aprovechar de ti.” (Entrevistada 4)

“Yo no estaba tan preparada para empezar unas prácticas, ya que me faltaba la idioma, me faltaban muchas experiencias, muchas cosas porque ya acabo de llegar, tengo 17 años, un país nuevo para mí, muchas cosas. Me metieron en la cocina para hacerme las prácticas y pues que ya había un jefe ahí y pues que me faltaba mucho al respeto y no me sentía muy cómoda y mi tutora me obligaba en plan, era una educadora que me obligaba a irme a este trabajo.” (Entrevistada 6)

4.4. Empoderamiento y perspectiva de género en la intervención

Las mujeres entrevistadas destacaron la importancia de que existan programas específicos que empoderen a las chicas, enseñándoles sus derechos, fortaleciendo sus capacidades, y proporcionándoles un espacio seguro para expresar y desarrollar sus habilidades. Todas ellas destacaron la diferencia de ser mujer en Marruecos y en España, en cuanto a su educación y oportunidades y cómo su estancia en este país les había permitido desarrollar una mentalidad abierta y progresista. Por ello, es esencial desarrollar programas que fomenten el empoderamiento y la igualdad de género, proporcionando a las chicas las herramientas necesarias para alcanzar sus metas.

“O sea, la mujer necesita saber sus derechos, lo que puede o sea, yo ahora sé que la mujer puede hacerlo todo, pero ella necesita saberlo, o sea, siempre la mujer, yo necesito sentir fuerte que alguien me diga, eres mujer, pero puedes hacer eso, eso y eso, tú capaz de hacer eso, eso y eso. No, no me gusta que me dicen no, tú eres mujer, no, no haces eso, no. Por ejemplo, en mi trabajo yo siempre estoy la primera de coger cosas que pesan. No es porque soy mujer, es porque yo puedo.” (Entrevistada 1)

“Sí, la verdad para mi país deberían de dar derechos más en mi país. Porque la mujer allí no tiene derechos, la mujer no es nada, la mujer al final acaba en su casa, casada, muchas mujeres que dejan de estudiar porque hay muchos hombres que aprovechan de las mujeres, están atrás de ellas, por ejemplo. Y hay niñas que se casan con 15 años, eso no debería de ser, la mujer tiene que estudiar. Sabes, aquí puedes estudiar hasta la edad que tú quieras, pero en Marruecos no, yo creo, no puedes. En tu edad y ya está. Yo por ejemplo, si quiero volver a estar a estudiar en Marruecos me dicen ya te pasó, no puedes estudiar, no tienes la edad.” (Entrevistada 4)

Las mujeres entrevistadas han puesto de manifiesto una serie de áreas críticas que necesitan mejoras en el sistema de acogida para menores migrantes no acompañados, con un enfoque particular en la perspectiva de género. Abordar estas áreas desde una perspectiva de género es esencial para asegurar que los menores migrantes reciban el apoyo y las oportunidades necesarias para su desarrollo y bienestar.

5. CONCLUSIONES

A lo largo del estudio, se han identificado múltiples desafíos y necesidades, así como oportunidades para mejorar las prácticas y políticas actuales con la aplicación de la perspectiva de género. La “triple invisibilidad” debida a su edad, género y estatus migratorio exacerba las desigualdades y dificulta el acceso a recursos y oportunidades. Así, una mirada desde la interseccionalidad permite visibilizar cómo las relaciones de poder y las desigualdades estructurales afectan sus experiencias y su acceso a servicios especializados, subrayando la necesidad de políticas y prácticas que aborden estas diferencias de manera efectiva y equitativa.

A partir de los testimonios de las mujeres entrevistadas se vislumbran algunos desafíos que deben abordar los Centros de Acogida para poder ofrecer una atención adecuada y de calidad a los menores que ellos residen. La ausencia de recursos adecuados, profesionales que favorecen el trato desigual entre chicos y chicas y que no cubren adecuadamente las necesidades psicoemocionales de las menores, o la comunicación ineficiente sobre los trámites o traslados son algunos de los aspectos críticos que requieren una urgente atención. Para ofrecer un tratamiento adecuado a las menores migrantes no acompañadas es esencial contar con profesionales empáticos y culturalmente competentes que puedan proporcionar un apoyo integral y continuo, asegurando que las menores reciban la atención que necesitan para superar los traumas del desplazamiento y la separación familiar, y para fomentar su resiliencia y autonomía.

Todo ello remite a una revisión de las actuales políticas de protección de este colectivo y su necesario ajuste, garantizando no solo la protección inmediata, sino también la promoción de su desarrollo a largo plazo, mediante su integración social y laboral, y programas puente hacia la autonomía. Solo así podremos contribuir a un sistema de acogida más justo y eficaz que permita a estos menores superar sus vivencias pasadas y desarrollarse plenamente en nuestro país.

Las experiencias compartidas por las jóvenes entrevistadas resaltan su resiliencia y determinación para superar los desafíos y construir un futuro mejor. Sus testimonios subrayan la necesidad de una intervención sensible que aborde tanto sus necesidades prácticas como emocionales, promoviendo su desarrollo personal y profesional. Estas mujeres han demostrado que no es motivación ni impulso lo que les falta, sino contextos estables donde reciban el apoyo necesario para volar hacia sus sueños.

BIBLIOGRAFÍA

- Accem. (2022). Menores Extranjeros No Acompañados (MENA). <https://www.accem.es/vulnerables/menores-extranjeros-no-acompanados-mena>
- Escámez Pastrana, M. (2011). Las menores extranjeras no acompañadas en Melilla: ¿menores o extranjeras? *Aldaba*, 35, 163-174. <https://doi.org/10.5944/aldaba.35.2011.20521>
- Espuny Cugat, R., y Villacampa Estiarte, C. (2023) La atención a menores extranjeros no acompañados víctimas de trata en España desde una perspectiva comparada. *Anales de Derecho*, 40. <https://doi.org/10.6018/analesderecho.522551>
- Fiscalía General del Estado. (2025). *Memoria 2025: Ministerio Fiscal. Capítulo 4.4. Menores Extranjeros No Acompañados* (pp. 727-734). Fiscalía General del Estado. https://www.fiscal.es/memorias/memoria2025/FISCALIA_SITE/index.html
- Gimeno-Monterde, C., Mendoza-Pérez, K., y Rodríguez-García de Cortázar, a. (2024). Niñas y adolescentes que migran solas. Análisis de expedientes de protección. *Papers: Revista de Sociología*, 109 (2), 1-26. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.3201>
- Horcas López, V. (2016). Entre el control y la protección. Los dispositivos de atención de los Menores Migrantes en el País Valencià (Tesis doctoral). Universitat de València. <http://roderic.uv.es/handle/10550/50818>
- Martín-González, A.P., y Gimeno, C. (2023). Las niñas y adolescentes migrantes no acompañadas: un reto para el Sistema de Protección de Menores. *Sociedad e Infancias*, 7 (1), 27-39 <https://doi.org/10.5209/soci.87256>
- Martín-González, A.P., y Gimeno, C. (2024). Mejorando la acogida de niñas y adolescentes que migran solas. *Cuadernos de Trabajo Social* 37 (2), 375-385. <https://doi.org/10.5209/cuts.93039>
- Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2023). Boletín de datos estadísticos de protección a la infancia y adolescencia. <https://www.juventudeinfancia.gob.es/es/infancia/estadisticas-boletines/boletin-datos-estadisticos-medidas-proteccion-infancia-adolescencia>
- Quiroga, V., y García, T. G. (2023). La atención a adolescentes y jóvenes migrantes no acompañados/as como sujetos de derechos: un camino hacia la ciudadanía y la soberanía. *Migraciones* 57, 1-6. <https://doi.org/10.14422/mig.2023.011>
- Suárez-Navaz, L., y Jiménez Álvarez, M. (2011). Menores en el campo migratorio transnacional. Los niños del centro (Drari d'sentro). *Papers: Revista de Sociología*, 96 (1), 11-33. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v96n1.94>
- Torrado Martín-Palomino, E. (2012) Las migraciones de menores no acompañados desde una perspectiva de género. *Dilemata*, 10, 65-84. <https://www.dilemata.net/revista/index.php/dilemata/article/view/171>
- UNICEF (2009). Ni ilegales ni invisibles: Realidad jurídica y social de los Menores Extranjeros en España. Informe 2009. UNICEF. <https://www.abogacia.es/wp-content/uploads/2012/07/Informe-ni-ilegales-ni-invisibles.pdf>

LA JUVENTUD CUIDADORA Y SU DERECHO AL OCIO: UN VACÍO EN LA AGENDA DEL BIENESTAR

MIGUEL URRÁ CANALES

Departamento de Trabajo Social, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

JESÚS PÉREZ VIEJO

Departamento de Trabajo Social, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

FRANCISCO JAVIER GARCÍA-CASTILLA

Departamento de Trabajo Social, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

JAVIER PÁEZ GALLEGO

Departamento de Trabajo Social, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

1. INTRODUCCIÓN

En la era contemporánea, la inclusión social, la equidad y el bienestar integral se han consolidado como pilares fundamentales del discurso público y de la acción de los servicios sociales. La atención a la infancia, la adolescencia y la juventud ocupa un lugar destacado en las políticas sociales, en tanto etapas clave en el desarrollo personal y colectivo. Sin embargo, persisten realidades que no encajan fácilmente en las categorías tradicionales de intervención. Una de ellas es la de la juventud cuidadora: adolescentes y personas jóvenes que asumen responsabilidades significativas —y a menudo cotidianas— en el cuidado de familiares en situación de dependencia, ya sea por motivos de salud física, discapacidad, salud mental, envejecimiento o exclusión social. También se incluyen aquí quienes asumen de forma regular el cuidado de hermanos y hermanas menores, en contextos donde las personas adultas están ausentes por motivos laborales, migratorios, de salud o por otras situaciones de vulnerabilidad.

La literatura internacional ha propuesto distintas definiciones para delimitar la figura de las personas jóvenes cuidadoras. Becker (2000) estableció una de las más influyentes, describiéndolos como “niños, niñas y jóvenes menores de 18 años que proporcionan cuidados, asistencia o apoyo a otro miembro de la familia, asumiendo tareas significativas o sustanciales y responsabilidades habitualmente asociadas a la adultez” (p. 378). Posteriormente, la legislación inglesa los definió operativamente como “toda persona menor de 18 años que proporciona o pretende proporcionar cuidados a otra persona” (HM Government, 2014, citado en Phelps, 2017). Estas aproximaciones

han sido complementadas con el concepto de *young adult carers*, referido a personas de entre 18 y 25 años que mantienen responsabilidades de cuidado (Becker y Becker, 2008). Sin embargo, se ha señalado que definiciones centradas únicamente en la frecuencia o volumen de tareas pueden resultar limitadas; por ello, algunos autores proponen enfatizar el impacto del cuidado en la vida de los menores como criterio más adecuado para su identificación (Aldridge, 2018).

Este fenómeno ha sido ampliamente documentado en la literatura anglosajona desde mediados de los años noventa (Aldridge, 2018). Reino Unido, por ejemplo, ha desarrollado una sólida tradición investigadora y marcos legislativos que reconocen explícitamente a los “young carers”, en contraste con otros países donde esta realidad permanece invisibilizada. Aldridge (2018) muestra cómo, pese a más de 25 años de investigación y legislación como el Care Act (2014) y el Children and Families Act (2014), persisten dilemas en la estimación de la prevalencia, la definición operativa y la adecuación de los servicios, revelando un campo en tensión constante entre la visibilización y la falta de recursos efectivos.

En el plano comparativo, Leu y Becker (2017) ofrecen una clasificación internacional de los niveles de conciencia y respuesta hacia la juventud cuidadora, destacando dos factores clave: la existencia de investigación nacional sólida y el papel de ONG influyentes. Su análisis muestra que mientras países como Reino Unido o Australia cuentan con políticas y sistemas de identificación, otros apenas comienzan a reconocer la existencia de este colectivo, lo que configura un panorama desigual y dependiente de tradiciones de bienestar y presión social. Un trabajo más reciente de Leu et al. (2022) profundiza en seis países europeos (Italia, Países Bajos, Eslovenia, Suecia, Suiza y Reino Unido), identificando respuestas que oscilan entre la plena incorporación de los jóvenes cuidadores en marcos legales hasta su ausencia total en las agendas públicas. La investigación evidencia además que el cuidado en la adolescencia está asociado a mayores tasas de exclusión educativa y laboral, así como a riesgos de estigmatización y retraimiento social, aunque también puede fortalecer la resiliencia y las competencias socioemocionales cuando es socialmente reconocido.

La perspectiva crítica de Alexander (2021) amplía el análisis introduciendo el concepto de “condiciones desiguales de cuidado”, que subraya cómo la experiencia de ser joven cuidador está atravesada por intersecciones de clase, etnicidad y discapacidad. Este enfoque revela que las políticas tienden a homogeneizar a la juventud cuidadora sin atender suficientemente a las desigualdades estructurales que condicionan su experiencia. En la práctica, esto conduce a que los servicios solo lleguen a una fracción de quienes lo necesitan y reproduzcan inequidades.

En paralelo, Joseph et al. (2020) realizan una revisión crítica de la investigación acumulada y plantean una agenda para las próximas décadas. Subrayan que entre el 2% y el 8% de niños, niñas y jóvenes en sociedades industrializadas son cuidadores, aunque esta cifra puede ser mucho mayor en contextos como África subsahariana. Los autores advierten sobre la necesidad de superar enfoques fragmentados y avanzar hacia investigaciones participativas que integren mejor las voces de las personas jóvenes y articulen respuestas interdisciplinarias y multinivel.

Precisamente, la inclusión de la voz de las juventudes cuidadoras es central en el trabajo de Phelps (2017), quien muestra cómo en Inglaterra la participación activa de adolescentes en foros, festivales y consultas públicas ha sido crucial para influir en políticas y servicios. Este enfoque participativo no solo contribuye a diseñar intervenciones más adecuadas, sino que también empodera a las y los jóvenes, favoreciendo su reconocimiento como actores sociales legítimos.

El contraste con Canadá resulta especialmente ilustrativo. Stamatopoulos (2016) documenta cómo, a diferencia del Reino Unido o Australia, en Canadá la figura del joven cuidador permanece poco reconocida, sin marcos legales específicos ni políticas consolidadas. Los servicios disponibles,

impulsados principalmente por organizaciones comunitarias, se encuentran en una fase incipiente de asistencia y mitigación, limitados por la falta de financiación y alcance. El estudio advierte, no obstante, que la magnitud del fenómeno es creciente, vinculada a factores demográficos y cambios en la estructura familiar.

En conjunto, estas investigaciones coinciden en que la juventud cuidadora constituye un colectivo invisibilizado en muchos países, pese a que representa un grupo con riesgos específicos de desigualdad, exclusión y sobrecarga emocional. Frente a ello, se requieren políticas sociales que avancen hacia el reconocimiento, la protección y el acompañamiento integral de estas personas jóvenes, no solo como receptores de apoyo, sino también como interlocutores activos en la definición de los servicios que afectan sus vidas.

En contraste con la consolidación del concepto en el ámbito anglosajón, en España la juventud cuidadora sigue siendo un colectivo prácticamente invisible. No existen datos oficiales ni censos que permitan cuantificar su magnitud, y su figura suele diluirse en categorías amplias como “familias cuidadoras” o “dependencia” (Leu y Becker, 2017). Los análisis comparativos europeos muestran que España se sitúa en un nivel incipiente de concienciación institucional, sin marcos normativos específicos ni programas sistemáticos de apoyo (Leu et al., 2022). Si bien algunas investigaciones apuntan a que el cuidado juvenil se da especialmente en contextos de desigualdad socioeconómica y ausencia de servicios formales, estas realidades rara vez son reconocidas como un campo propio de intervención social. Organizaciones internacionales como Eurocarers han señalado la necesidad urgente de avanzar hacia estrategias de detección, apoyo educativo y acompañamiento psicosocial, siguiendo modelos desarrollados en países como Reino Unido o Suecia. En este sentido, España enfrenta el reto de pasar del silencio estadístico y político a la visibilización y reconocimiento de un colectivo que permanece, en gran medida, en la sombra de las políticas sociales.

2. OBJETIVOS

En este contexto, este capítulo tiene como objetivo principal visibilizar la realidad de la juventud cuidadora como una figura emergente, insuficientemente reconocida en el ámbito de los servicios sociales y las políticas públicas en España. Partimos de la hipótesis de que, a pesar de su creciente relevancia social, este colectivo sigue sin ser contemplado como sujeto de intervención específica, lo que genera vacíos en la protección y acompañamiento de quienes lo integran.

Además, esta investigación exploratoria busca:

- a) Analizar cómo se está abordando (o no) esta realidad desde los servicios sociales comunitarios y autonómicos.
- b) Explorar brevemente el impacto psicosocial que el rol de cuidado puede tener en el bienestar, la trayectoria vital y el desarrollo personal de las personas jóvenes.
- c) Introducir una mirada de género e interseccionalidad, clave para comprender cómo las desigualdades estructurales condicionan quién cuida, en qué condiciones y con qué consecuencias.
- d) Plantear recomendaciones para la acción política y profesional, que permitan avanzar hacia un modelo de atención más inclusivo, equitativo y adaptado a las realidades juveniles contemporáneas.

3. METODOLOGÍA

Dado el carácter exploratorio de este trabajo, se ha optado por una metodología cualitativa centrada en la revisión bibliográfica y documental. El análisis se ha estructurado en tres bloques:

- a) Revisión de literatura académica e institucional sobre jóvenes cuidadores, centrada en estudios nacionales e internacionales que abordan el fenómeno desde distintas perspectivas: psicosocial, educativa, de salud mental, de género y de políticas públicas.
- b) Análisis documental de normativas y planes estratégicos en el contexto español (estatales y autonómicos), en materia de servicios sociales, dependencia, juventud e infancia, con el objetivo de identificar si contemplan esta figura de manera específica.
- c) Exploración de buenas prácticas internacionales, especialmente en el ámbito anglosajón, donde se han desarrollado modelos de intervención dirigidos específicamente a jóvenes cuidadores.

Como futura línea de investigación, se valora la posibilidad de incluir entrevistas a profesionales del sistema de servicios sociales.

4. RESULTADOS

El análisis del marco legislativo y programático español confirma que la juventud cuidadora permanece al margen de las políticas de dependencia, juventud y acción social. No aparece recogida como un colectivo diferenciado en la Ley 39/2006 de Promoción de la Autonomía Personal, ni en las estrategias estatales de juventud, ni en los planes autonómicos de servicios sociales. Las iniciativas de apoyo al cuidado se orientan casi exclusivamente a personas adultas que asumen roles de cuidado familiar, ignorando la carga que pueden asumir adolescentes o jóvenes convivientes. En consecuencia, los programas de conciliación, apoyo familiar o servicios de atención a la dependencia no contemplan recursos ajustados a sus necesidades particulares: no se consideran estrategias de respiro, servicios psicoeducativos orientados especialmente a jóvenes cuidadores, ni ayudas económicas específicas que puedan aliviar su situación de sobrecarga. Esta ausencia no solo impide una atención adecuada, sino que también refuerza la invisibilidad institucional del fenómeno (Leu y Becker, 2017; Phelps, 2017).

Aunque es aún incipiente, la investigación emergente en España también empieza a documentar la invisibilidad institucional de la juventud cuidadora. Cavalotti et al. (2025) analizan cómo jóvenes que cuidan de familiares con enfermedades crónicas experimentan angustia psicológica, carga emocional y una necesidad constante de apoyo, destacando la ausencia de redes institucionales de reconocimiento o recursos adaptados a su situación. En la misma línea, subrayan que en España no existen marcos estables que identifiquen formalmente a los jóvenes cuidadores ni políticas dirigidas a ellos, pese a que el fenómeno está presente en numerosos contextos familiares. Esta falta de reconocimiento se refleja también en la literatura sobre cuidados informales en general: estudios como el de Peña-Longobardo et al. (2021) muestran que las tareas de cuidado en España generan importantes problemas de salud, empleo y exclusión social, lo que se acentúa cuando recaen sobre personas jóvenes. Además, informes europeos remarcan que el país carece de estrategias de detección, recursos de respiro o medidas de acompañamiento específicas para este colectivo (Eurocarers, 2023). En conjunto, estas investigaciones confirman que la invisibilidad normativa se traduce en una ausencia práctica de apoyos adaptados para la juventud cuidadora.

La revisión bibliográfica destaca múltiples consecuencias del cuidado precoz en la juventud. Entre ellas, se señalan: fatiga emocional, síntomas depresivos o ansiosos, limitaciones en el tiempo de ocio y vida relacional, abandono o retraso en los estudios, menor empleabilidad y dificultades para la planificación del proyecto vital (Joseph et al., 2020; Stamatopoulos, 2016). En el plano educativo, estudios muestran que los jóvenes cuidadores presentan mayores tasas de absentismo y abandono escolar, así como peores resultados académicos en comparación con sus pares (Dearden y Becker, 2004; Kaiser y Schulze, 2015). Asimismo, los efectos sobre la salud mental son especialmente significativos: Brimblecombe et al. (2020) estiman que los costes económicos derivados del impacto en salud y empleo de estos jóvenes son sustanciales para los sistemas de bienestar.

Una de las dimensiones más relevantes es la perspectiva de género. Diversas investigaciones han señalado que el rol de cuidado recae desproporcionadamente sobre las jóvenes mujeres, en particular hijas mayores (Akkan, 2020). Esta carga se intensifica en contextos de familias monomarentales, migrantes o con escasos apoyos externos, debido tanto a la falta de recursos institucionales como a mandatos culturales que legitiman esta distribución desigual del cuidado (Alexander, 2021; Aldridge, 2018). Las familias con menos recursos económicos tienden a delegar más intensamente en sus integrantes jóvenes, lo que refuerza los ciclos de exclusión y empobrecimiento (Leu et al., 2022).

En conjunto, la evidencia señala que la juventud cuidadora se enfrenta a un doble reto: la invisibilidad institucional y el reconocimiento limitado de sus necesidades específicas. Esto no solo implica una carencia de apoyos adaptados, sino que contribuye a la reproducción de desigualdades estructurales de género, clase y origen social, profundizando los riesgos de exclusión a lo largo del ciclo vital (Aldridge y Becker, 2003; Evans y Becker, 2019).

4.1. El tiempo libre y el derecho al ocio: una dimensión olvidada del cuidado juvenil

Uno de los aspectos más invisibilizados en el análisis del impacto del cuidado informal en la juventud es la pérdida o la restricción significativa del tiempo libre y del acceso a espacios de ocio. Numerosos estudios evidencian que los jóvenes cuidadores dedican gran parte de su “tiempo libre” a tareas de cuidado, lo que reduce sus oportunidades de participar en actividades recreativas, deportivas o culturales, e incluso en el descanso necesario para su desarrollo (Robison et al., 2020; Lacey et al., 2022).

La privación del ocio no solo limita el disfrute y el bienestar inmediato, sino que afecta al desarrollo personal, al fortalecimiento de vínculos sociales y al sentido de pertenencia comunitaria. La investigación muestra que esta carencia se asocia con mayores niveles de estrés percibido, aislamiento social y síntomas de ansiedad y depresión entre adolescentes cuidadores en comparación con sus pares (Wepf y Leu, 2022). El ocio restringido también interfiere en la construcción de identidad y autonomía juvenil, fundamentales para la transición a la vida adulta (Quarmby et al., 2019).

En contextos europeos, estudios longitudinales y ensayos clínicos han demostrado que el acceso a actividades recreativas y programas de respiro contribuye a mejorar la salud mental, la autoestima y el bienestar de los jóvenes cuidadores (Hlebec et al., 2024; Casu et al., 2021). Los resultados de estos proyectos indican que medidas de apoyo estructuradas —como talleres de ocio adaptados, encuentros con pares y actividades culturales flexibles— pueden mitigar la sobrecarga emocional y generar un sentimiento de normalidad en su vida cotidiana (Bibb et al., 2024).

Asimismo, la falta de tiempo libre impacta directamente en la salud física y en los hábitos de vida. Milldown (2023) documenta que la cancelación frecuente de planes sociales o de actividades

deportivas debido al cuidado incrementa la sensación de exclusión y afecta negativamente al rendimiento académico. Del mismo modo, investigaciones recientes en Suecia y otros países europeos muestran que los adolescentes cuidadores reportan menor satisfacción con su vida y un estado de salud percibido más bajo cuando carecen de oportunidades de ocio y descanso (Svensson et al., 2025).

A pesar de la evidencia, los servicios sociales y los programas de atención a la juventud no suelen incorporar el ocio como un derecho vulnerado en el caso de personas jóvenes cuidadoras. Tampoco existen, en la mayoría de contextos, recursos específicamente orientados a facilitar su participación en actividades recreativas o culturales adaptadas a sus circunstancias. Como señala Haworth y Hill (1992), el ocio debe entenderse como una dimensión central de la salud psicológica en la juventud, y no como un lujo prescindible.

En este sentido, resulta urgente que las políticas públicas:

- a) Reconozcan el acceso al ocio como parte del bienestar integral juvenil, especialmente en contextos de sobrecarga por cuidado.
- b) Diseñen medidas de respiro familiar y liberación de tiempo, que permitan a estas personas participar en actividades de ocio sin sentimiento de culpa o sobrecarga adicional.
- c) Incluyan en los servicios de juventud y dinamización comunitaria programas accesibles y flexibles para jóvenes cuidadores, con horarios compatibles, opciones gratuitas y apoyo emocional.
- d) Visibilicen esta realidad en los espacios educativos y asociativos, promoviendo la empatía y la integración de quienes cuidan en redes de iguales.

El ocio, en este contexto, deja de ser un añadido, para convertirse en una pieza clave del derecho al bienestar y al desarrollo personal. Garantizarlo implica también reconocer y redistribuir el trabajo de cuidados, y avanzar hacia un modelo social más justo e inclusivo.

4.2. Enfoque interseccional sobre ocio y jóvenes cuidadores

El análisis del ocio en la juventud cuidadora exige una mirada interseccional que permita comprender cómo las posibilidades de acceder al tiempo libre están moduladas por factores de género, clase social, origen migrante o situación de discapacidad en la familia. Diversos estudios muestran que las adolescentes y mujeres jóvenes asumen de manera desproporcionada las responsabilidades de cuidado, lo que limita aún más su participación en actividades recreativas y de socialización (Akkan, 2020; Alexander, 2021). En contextos de familias monomarentales o con bajos ingresos, la ausencia de recursos institucionales de apoyo refuerza esta carga, generando una doble exclusión: la derivada de la sobrecarga de cuidados y la de la falta de acceso a espacios de ocio que favorezcan el desarrollo personal y comunitario (Aldridge, 2018; Leu et al., 2022).

Asimismo, la interseccionalidad permite visibilizar que no todos los jóvenes cuidadores experimentan de la misma forma la restricción del ocio. Jóvenes de minorías étnicas o familias migrantes pueden enfrentar barreras adicionales como el racismo institucional, la precariedad habitacional o las dificultades idiomáticas, que restringen aún más su acceso a actividades culturales y deportivas en igualdad de condiciones (Stamatopoulos, 2016; Joseph et al., 2020). Estas desigualdades acumulativas producen un efecto de “estratificación del tiempo libre”: mientras algunos jóvenes logran mantener una vida recreativa mínima, otros quedan completamente al margen de los espacios de ocio juvenil, profundizando la brecha en bienestar, salud mental y oportunidades vitales. Recon-

cer esta diversidad de experiencias es clave para diseñar políticas públicas sensibles a la intersección de desigualdades que atraviesan a las juventudes cuidadoras.

5. CONCLUSIONES

En el contexto español, la juventud cuidadora constituye un reto aún pendiente para los servicios sociales y las políticas públicas. Su invisibilidad normativa y programática perpetúa la ausencia de apoyos adecuados y limita la capacidad de estas personas para desarrollarse plenamente en los ámbitos educativo, laboral y comunitario. Reconocer su existencia supone abrir un debate sobre la corresponsabilidad social en el cuidado y sobre el lugar que ocupan las y los jóvenes en esa arquitectura.

Desde los servicios sociales en España resulta imprescindible superar la visión adultocéntrica que concentra el cuidado exclusivamente en las figuras parentales. Incluir a las juventudes cuidadoras en los sistemas de información, evaluación y planificación no es solo una innovación técnica, sino un acto de justicia social. Ello permitiría diseñar programas específicos de acompañamiento emocional, recursos de respiro, apoyos educativos y, cuando sea necesario, medidas económicas. La detección temprana en centros educativos, sanitarios y comunitarios, junto con la formación de profesionales preparados y sensibilizados, se convierte en una condición indispensable.

En el plano político, España necesita dar un paso decidido hacia el reconocimiento explícito de esta figura dentro de las estrategias de juventud y de dependencia, como ya ocurre en otros países europeos. Este reconocimiento es la base para garantizar derechos fundamentales: bienestar, salud, ocio, educación, participación social y la posibilidad de construir un proyecto de vida libremente elegido.

Un aspecto clave, a menudo ignorado en el caso español, es el derecho al tiempo libre y al ocio de las personas jóvenes cuidadoras. La sobrecarga de responsabilidades impide en muchos casos el acceso a actividades recreativas, deportivas o culturales, generando una privación que afecta directamente a su bienestar emocional y social. Garantizar espacios de ocio accesibles y compatibles con sus circunstancias no es un lujo, sino una necesidad para equilibrar la vida cotidiana y favorecer la inclusión comunitaria.

Asimismo, el análisis debe incorporar una mirada interseccional: no todos los jóvenes cuidadores enfrentan las mismas limitaciones ni barreras. El género, la clase social, el origen migrante o la pertenencia a minorías étnicas condicionan las posibilidades de participar en espacios de ocio, de acceder a apoyos institucionales o de sostener proyectos de vida más allá del cuidado. En España, atender estas diferencias es clave para que las políticas no reproduzcan desigualdades y para que se diseñen respuestas sensibles a la diversidad de experiencias que configuran la juventud cuidadora.

Finalmente, en el caso español resulta urgente que la investigación aplicada incorpore metodologías participativas que den voz a las juventudes cuidadoras como sujetos activos de derechos. No se trata únicamente de visibilizar sus carencias, sino de reconocer su capacidad de agencia y de integrarlas como protagonistas en la transformación de los sistemas de apoyo. Solo así será posible avanzar hacia un modelo social más justo e inclusivo, donde el cuidado deje de ser un factor de desigualdad y se convierta en un ámbito compartido, valorado y protegido por toda la comunidad.

6. REFERENCIAS

- Akkan, B. (2020). Young carers: A critical appraisal of the literature and policy responses. *Children & Society*, 34(5), 371–386. <https://doi.org/10.1111/chso.12377>
- Aldridge, J. (2018). Where are we now? Twenty-five years of research, policy and practice on young carers. *Critical Social Policy*, 38(1), 155–165. <https://doi.org/10.1177/0261018317724525>
- Aldridge, J., y Becker, S. (2003). *Children caring for parents with mental illness: Perspectives of young carers, parents and professionals*. Policy Press.
- Alexander, C. (2021). Unequal conditions of care and the implications for social policies on young carers. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 38(6), 673–683. <https://doi.org/10.1007/s10560-021-00781-w>
- Becker, S. (2000). Young carers. En M. Davies (Ed.), *The Blackwell encyclopaedia of social work* (pp. 378–379). Blackwell.
- Becker, S., y Becker, F. (2008). *Young adult carers in the UK: Experiences, needs and services for carers aged 16–24*. The Princess Royal Trust for Carers.
- Bibb, J., McMaster, S., y Palmer, V. J. (2024). A narrative review of community wellbeing programmes and the reported outcomes for young carers. *International Journal of Care and Caring*, 8(2), 1–18. <https://doi.org/10.1332/23978821Y2024D000000070>
- Brimblecombe, N., Knapp, M., King, D., y Stevens, M. (2020). The economic impact of young carers in the UK. *Health & Social Care in the Community*, 28(1), 154–162. <https://doi.org/10.1111/hsc.12828>
- Casu, G., Hlebec, V., Boccaletti, L., y Bolko, I. (2021). Promoting mental health and well-being among adolescent young carers in Europe: A randomized controlled trial protocol. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4), 2045. <https://doi.org/10.3390/ijerph18042045>
- Cavallotti, R., Ferrer, L., y Selvám, J. (2025). Early Bloomers in intergenerational family solidarity: An exploratory study on the phenomenon of young carers in Spain. *Papers*, 110(2), e3270. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.3270>
- Dearden, C., y Becker, S. (2004). *Young carers in the UK: The 2004 report*. Carers UK.
- Eurocarers. (2023). *Spain country profile*. En Towards carer-friendly societies. Recuperado de <https://eurocarers.org/country-profiles/spain>
- Evans, R., y Becker, S. (2019). *Children caring for parents with HIV and AIDS: Global issues and policy responses*. Policy Press.
- Haworth, J. T., y Hill, S. (1992). Work, leisure, and psychological well-being in a sample of young adults. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 2(1), 17–30. <https://doi.org/10.1002/casp.2450020210>
- Hlebec, V., Bolko, I., Casu, G., Magnusson, L., y Boccaletti, L. (2024). Promoting mental health and well-being among adolescent young carers in Europe: A cross-national randomized controlled trial study. *Healthcare*, 12(21), 2124. <https://doi.org/10.3390/healthcare12212124>
- HM Government. (2014). *Children and Families Act 2014*. The Stationery Office.

Joseph, S., Sempik, J., Leu, A., y Becker, S. (2020). Young carers research, practice and policy: An overview and critical perspective on possible future directions. *Adolescent Research Review*, 5(1), 77–89. <https://doi.org/10.1007/s40894-019-00119-9>

Kaiser, S., y Schulze, G. C. (2015). The impact of being a young carer on psychological well-being: Evidence from a longitudinal study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 9(1), 1–10. <https://doi.org/10.1186/s13034-015-0072-8>

Lacey, R. E., Xue, B., y McMunn, A. (2022). The mental and physical health of young carers: A systematic review. *The Lancet Public Health*, 7(7), e545–e559. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(22\)00161-X](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(22)00161-X)

Leu, A., y Becker, S. (2017). A cross-national and comparative classification of in-country awareness and policy responses to ‘young carers’. *Journal of Youth Studies*, 20(6), 750–762. <https://doi.org/10.1080/13676261.2016.1260698>

Leu, A., Guggiari, E., Phelps, D., Magnusson, L., Nap, H. H., Hoefman, R., Lewis, F., Santini, S., Socci, M., Boccaletti, L., Hlebec, V., Rakar, T., Hudobivnik, T., y Hanson, E. (2022). Cross-national analysis of legislation, policy and service frameworks for adolescent young carers in Europe. *Journal of Youth Studies*, 25(10), 1287–1306. <https://doi.org/10.1080/13676261.2021.1948514>

Milldown, I. (2023). *Supporting the educational experiences and well-being of young carers (YCs): Perspectives from school designated young carer leads* (Tesis doctoral). University of East Anglia. <https://ueaeprints.uea.ac.uk/id/eprint/93369/>

Peña-Longobardo, L. M., Río-Lozano, M. D., Oliva-Moreno, J., Larrañaga-Padilla, I., y García-Calvente, M. D. M. (2021). Health, Work, and Social Problems in Spanish Informal Caregivers: Does Gender Matter? (The CUIDAR-SE Study). *International journal of environmental research and public health*, 18(14), 7332. <https://doi.org/10.3390/ijerph18147332>

Phelps, D. (2017). The voices of young carers in policy and practice. *Social Inclusion*, 5(3), 113–121. <https://doi.org/10.17645/si.v5i3.965>

Quarmby, T., Sandford, R., y Pickering, K. (2019). Care-experienced youth and positive development: An exploratory study into the value and use of leisure-time activities. *Leisure Studies*, 38(2), 250–263. <https://doi.org/10.1080/02614367.2018.1535614>

Robison, O., Inglis, G., y Egan, J. (2020). The health, well-being and future opportunities of young carers: A population approach. *Public Health*, 185, 139–143. <https://doi.org/10.1016/j.puhe.2020.05.014>

Stamatopoulos, V. (2016). Supporting young carers: A qualitative review of young carer services in Canada. *International Journal of Adolescence and Youth*, 21(2), 178–194. <https://doi.org/10.1080/02673843.2015.1061568>

Svensson, M., McKee, K. J., y Barbabella, F. (2025). Associations between caring activities and perceived health among adolescent young carers. *International Journal of Adolescence and Youth*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2447912>

Wepf, H., y Leu, A. (2022). Well-being and perceived stress of adolescent young carers: A cross-sectional comparative study. *Journal of Child and Family Studies*, 31(7), 1908–1921. <https://doi.org/10.1007/s10826-021-02097-w>

BLOQUE II.
EL OCIO COMO DERECHO, ESTRATEGIA Y
EXPERIENCIA TRANSFORMADORA

EL OCIO COMO DERECHO FUNDAMENTAL EN LA INFANCIA MIGRANTE NO ACOMPAÑADA: UNA ESTRATEGIA DE PROTECCIÓN Y PROMOCIÓN DE BIENESTAR INTEGRAL

LORENA MARTÍN DE LA PEÑA
Trabajadora Social

1. INTRODUCCIÓN

La infancia migrante no acompañada constituye uno de los colectivos más vulnerables en Europa, y especialmente en España, donde la llegada de niños, niñas y adolescentes sin referentes familiares ha aumentado de forma significativa en los últimos años. Esta realidad, lejos de ser coyuntural, responde a dinámicas estructurales de desigualdad, violencia, pobreza y falta de oportunidades en los países de origen, que empujan a la infancia a emprender rutas migratorias en solitario, enfrentando riesgos extremos y situaciones de desprotección (UNICEF España, 2023; Save the Children, 2024).

Desde una perspectiva de derechos humanos, la infancia migrante no acompañada debe ser reconocida como sujeto de derechos, con independencia de su nacionalidad, situación administrativa o contexto de llegada. La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989) establece que todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la protección, a la participación, al desarrollo integral y a vivir en condiciones de dignidad. Estos derechos deben ser garantizados en todas las etapas del proceso migratorio: en los países de origen, durante el tránsito y en los contextos de acogida.

En los países de origen, muchas veces marcados por conflictos armados, violencia estructural, pobreza extrema o discriminación, la infancia migrante sufre vulneraciones graves como abandono escolar, trabajo infantil, violencia familiar o falta de acceso a servicios básicos. Durante el tránsito, los riesgos se multiplican: explotación, trata, violencia sexual, detenciones arbitrarias, desapariciones y desarraigo emocional. En los países de acogida, si bien se activan mecanismos de protección, persisten barreras como la incertidumbre jurídica, la saturación institucional, el racismo, la invisibilización de las niñas migrantes y la falta de recursos adaptados (Red Acoge, 2025; Ravetllat Ballesté, 2022).

En este contexto, el derecho al ocio —reconocido por la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989)— se ve sistemáticamente vulnerado. El artículo 31 de la CDN establece que todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y a participar en actividades recreativas propias de su edad. Este derecho, por tanto, no se traduce en prácticas efectivas para todos los niños y niñas. En el caso de la infancia migrante no acompañada, el ocio queda excluido de los itinerarios de atención institucional, como si no les correspondiera por su condición jurídica, su origen o su situación administrativa. Según el informe del Defensor del Pueblo (2025), estos menores enfrentan una atención fragmentada, centrada en la cobertura de necesidades básicas, sin que se garantice de forma sistemática su acceso a espacios de juego, parti-

cipación cultural o actividades recreativas. El documento señala que “la protección a la infancia no acompañada, en muchos casos, se queda en la teoría, sin una implementación efectiva que contemple su desarrollo integral”.

La saturación de los centros de protección, la falta de recursos humanos y materiales, y la ausencia de una mirada integral en los proyectos educativos dificultan la incorporación del ocio como parte esencial del bienestar y la inclusión. Esta situación se repite en varias comunidades autónomas, donde la presión institucional y la necesidad de reforzar recursos educativos y sociales siguen siendo desafíos compartidos. Tal como recoge el Real Decreto 658/2025, el número de menores migrantes no acompañados ha crecido un 221,4% en los últimos ocho años, generando una situación de contingencia migratoria extraordinaria en territorios como Canarias, Ceuta y Melilla. Esta sobreocupación ha obligado a redistribuir a los menores entre comunidades autónomas, pero no ha ido acompañada de un refuerzo proporcional en recursos educativos, sociales y recreativos. En consecuencia, el ocio —aunque reconocido como derecho— no se puede garantizar de forma efectiva en los dispositivos de acogida.

Es necesario distinguir entre infancia migrante en acogida —aquella que se encuentra en espera de acreditación de filiación o situación jurídica— e infancia tutelada, que ya ha sido reconocida como sujeto de protección por las administraciones autonómicas. Esta diferencia, desarrollada en el punto 3.2, tiene implicaciones directas en el acceso a derechos, recursos y oportunidades, incluido el ocio. Mientras que los niños, niñas y adolescentes tutelados pueden acceder a programas educativos y actividades recreativas, quienes están pendientes de tutela permanecen en una situación de limbo jurídico que limita su participación y desarrollo (Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones, 2024).

Este capítulo parte del reconocimiento del ocio como derecho fundamental y se centra en el concepto de ocio valioso, tal como ha sido desarrollado por autores como Urra, et al. (2024), Cuenca Cabeza (2014), Rubio, et al. (2023), y Ravetllat Ballesté (2022). A través de una revisión bibliográfica y documental, se analiza el papel del ocio en la intervención con infancia migrante no acompañada, su impacto en el bienestar emocional, la construcción de redes y la prevención de la exclusión social. Se propone una mirada interdisciplinar, interseccional y de género, comprometida con los derechos humanos, que permita transformar los dispositivos institucionales y generar propuestas de valor.

2 . MARCO CONCEPTUAL: EL OCIO VALIOSO COMO DERECHO

2.1. El ocio como derecho en la infancia

El ocio es una dimensión esencial del desarrollo humano, especialmente en la infancia y la adolescencia. No se trata únicamente de entretenimiento, sino de un espacio de libertad, creatividad, aprendizaje y construcción de vínculos. La CDN (1989) reconoce el ocio como un derecho universal, vinculado al juego, la participación cultural y el desarrollo integral. Este derecho debe ser garantizado sin discriminación, con independencia del origen, la situación administrativa o el contexto de vida de la infancia.

Desde el enfoque de derechos humanos, el ocio se concibe como una práctica que favorece la autonomía, la resiliencia y el sentido de pertenencia. En contextos migratorios, donde la infancia ha

sido expuesta a situaciones de violencia, desarraigo y exclusión, el ocio adquiere una función reparadora y transformadora (UNICEF España, 2023; Cuenca Cabeza, 2014).

2.2. El concepto de ocio valioso

Rubio et al. (2023) proponen el concepto de ocio valioso como una experiencia significativa, libre y enriquecedora, que contribuye al bienestar emocional, social y cognitivo de la infancia. Este tipo de ocio se caracteriza por:

- Participación activa: la infancia no es receptora pasiva, sino protagonista de las actividades.
- Diversidad cultural: se reconoce y valora la pluralidad de expresiones, lenguas y tradiciones.
- Dimensión educativa: el ocio se vincula al aprendizaje, la creatividad y el desarrollo de habilidades.
- Construcción de vínculos: se favorece la interacción, la cooperación y la generación de redes de apoyo.

El ocio valioso se diferencia del ocio consumista o pasivo, que puede generar aislamiento, dependencia o exclusión. En el caso de la infancia migrante no acompañada, el ocio valioso se convierte en una herramienta de inclusión, de expresión identitaria y de reparación emocional.

2.3. Ausencia del ocio en los diseños educativos

A pesar de su relevancia, el ocio no suele estar incorporado en los diseños educativos de los dispositivos de acogida. Los planes individualizados de intervención priorizan aspectos administrativos, legales y asistenciales, dejando de lado el desarrollo emocional y social. Esta ausencia responde a una visión reduccionista de la infancia migrante, centrada en la urgencia y la gestión, más que en el acompañamiento y el reconocimiento de derechos (Cruzando Fronteras, 2025).

La saturación de los centros, la falta de formación específica en el personal educativo y la precariedad de los recursos dificultan la implementación de actividades de ocio valioso. Además, la diversidad cultural, lingüística y religiosa de la infancia migrante requiere propuestas adaptadas, sensibles y participativas, que muchas veces no se contemplan en los programas institucionales.

3. INFANCIA MIGRANTE NO ACOMPAÑADA EN ESPAÑA

3.1. Perfil y cifras oficiales

La infancia migrante no acompañada en España está compuesta por niños, niñas y adolescentes que llegan al territorio sin referentes familiares, en situación de desprotección y con necesidad de atención inmediata. Según datos del Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones (2024), en diciembre de 2023 había registrados 11.417 niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados bajo tutela de las comunidades autónomas. La mayoría son adolescentes varones de entre 15 y 17 años, aunque se observa un aumento progresivo de niñas migrantes, especialmente en contextos de trata, violencia sexual y explotación.

Los países de origen más frecuentes son Marruecos, Argelia, Mali, Senegal y Guinea Conakry, aunque también se registran llegadas desde América Latina y Asia. Las comunidades autónomas con mayor número de infancia migrante tutelada son Andalucía, Cataluña, Canarias y Madrid, debido a su posición geográfica y a la existencia de rutas migratorias consolidadas (Save the Children, 2024).

3.2. Diferencias jurídicas: acogida vs tutela

Es fundamental distinguir entre dos situaciones jurídicas que afectan directamente a la infancia migrante no acompañada:

- Infancia en acogida: se refiere a niños, niñas y adolescentes que han sido detectados por los servicios sociales o policiales, pero cuya filiación, edad o situación administrativa aún no ha sido acreditada. En esta fase, se encuentran en recursos de emergencia o centros de primera acogida, sin haber sido formalmente tutelados por la administración autonómica. Esta situación puede prolongarse durante semanas o meses, generando incertidumbre y limitando el acceso a derechos básicos como la educación, la sanidad o el ocio.
- Infancia tutelada: una vez acreditada la minoría de edad y la ausencia de referentes familiares, la administración autonómica asume la tutela legal. Esto permite el acceso a recursos educativos, sanitarios y sociales, así como la elaboración de un plan individualizado de intervención. Sin embargo, la tutela no garantiza automáticamente la inclusión, ya que los dispositivos siguen enfrentando retos estructurales.

Esta distinción tiene implicaciones directas en el acceso al ocio. Mientras que la infancia tutelada puede participar en actividades organizadas por los municipios, distritos, colegios... como menores de pleno de derecho, la infancia en acogida permanece en una situación de limbo jurídico, sin acceso regularizado a espacios recreativos, deportivos o culturales. Esta exclusión vulnera el artículo 31 de la CDN y limita el desarrollo integral de la infancia migrante.

3.3. Vulnerabilidades específicas

La infancia migrante no acompañada enfrenta múltiples vulnerabilidades que se entrecruzan y agravan entre sí:

- Desarraigo emocional: la separación familiar, el trauma migratorio y la incertidumbre generan altos niveles de ansiedad, tristeza y estrés postraumático (UNICEF España, 2023).
- Racismo institucional y social: la infancia migrante es objeto de estigmatización, discriminación y discursos de odio, tanto en medios de comunicación como en entornos educativos y comunitarios (Red Acoge, 2025).
- Barreras lingüísticas y culturales: la falta de dominio del idioma y el desconocimiento del contexto dificultan la participación en actividades de ocio y la construcción de vínculos.
- Violencia de género: las niñas migrantes enfrentan riesgos específicos como la trata, la explotación sexual y la invisibilización en los dispositivos de acogida (Ravetllat Ballesté, 2022).
- Precariedad institucional: la saturación de los centros, la falta de personal especializado y la ausencia de recursos

4. EL OCIO EN LOS DISPOSITIVOS DE ACOGIDA: AUSENCIAS Y RETOS

4.1. Saturación institucional y enfoque asistencial

La sobreocupación de los dispositivos de acogida para infancia migrante no acompañada en España es una realidad documentada por organismos nacionales e internacionales. Según el informe de UNICEF España (2024), más de 7.600 niños, niñas y adolescentes migrantes se han ausentado de los centros de acogida entre 2016 y 2022, en muchos casos como respuesta a la precariedad, la falta de atención personalizada y la ausencia de espacios seguros. Estas ausencias, denominadas erróneamente como “fugas”, son en realidad síntomas de un sistema que aún enfrenta retos para garantizar el interés superior de la infancia.

Como ya se ha señalado, el Real Decreto 658/2025, aprobado por el Gobierno de España, reconoce que el número de infancia migrante no acompañada ha crecido un 221,4% en los últimos ocho años. Esta normativa establece medidas urgentes para redistribuir a la infancia migrante entre comunidades autónomas, y contempla el refuerzo de los recursos educativos, sociales y recreativos en los centros de acogida.

La sobreocupación institucional tiene consecuencias directas en la calidad de la atención. En muchos centros, el personal educativo y social trabaja con ratios elevadas, sin formación específica en migración, trauma o diversidad cultural. Esta sobrecarga puede dificultar el diseño de actividades de ocio valioso, relegando el juego, la expresión artística o el deporte a un plano secundario. Como señala el Ministerio de Juventud e Infancia (2025), “la infancia migrante no acompañada se encuentra en una situación de particular vulnerabilidad y debemos velar por su atención y sus derechos”.

Los dispositivos de acogida para niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados en España desempeñan una labor esencial en la garantía de derechos, la protección integral y la construcción de itinerarios de inclusión.

En este marco, el enfoque de atención se ha centrado históricamente en la cobertura de necesidades básicas como la alimentación, el alojamiento y la documentación, lo que responde a una lógica de protección inicial. Sin embargo, diversos estudios señalan la importancia de avanzar hacia una mirada más integral, que incorpore el bienestar emocional, la participación y el desarrollo personal como dimensiones clave en la intervención con infancia migrante (Rubio et al., 2023; Cruzando Fronteras, 2025; Ravetllat Ballesté, 2022).

La incorporación del ocio en estos dispositivos representa una oportunidad para fortalecer los vínculos, favorecer la resiliencia y promover el sentido de pertenencia. Tal como recoge el Real Decreto 658/2025, el Estado español ha establecido medidas para reforzar la atención a la infancia migrante no acompañada, reconociendo su situación de especial vulnerabilidad y la necesidad de garantizar todos sus derechos, incluido el derecho al ocio.

Un enfoque asistencial que prioriza exclusivamente la cobertura de necesidades básicas, sin incorporar una mirada integral que contemple el desarrollo emocional, social y cultural, puede mantener una visión reduccionista que perpetúe la idea de que el ocio es un lujo, y no un derecho fundamental vinculado al bienestar y la inclusión (Cuenca Cabeza, 2014; Ravetllat Ballesté, 2022).

4.2. Invisibilización del ocio en los itinerarios de inclusión

Los planes individualizados de intervención que se elaboran para la infancia tutelada suelen centrarse en aspectos administrativos, educativos y sanitarios, dejando fuera el ocio como dimensión clave del desarrollo. Esta invisibilización responde a una lógica institucional que aún no reconoce plenamente el valor educativo, emocional y social del ocio, especialmente en contextos de migración y vulnerabilidad.

La revisión de guías profesionales y estudios recientes (Rubio et al., 2023) evidencia que el ocio no forma parte de los indicadores de calidad en los dispositivos de acogida, ni se contempla como herramienta de evaluación o seguimiento. Esta ausencia limita la posibilidad de generar espacios seguros, creativos y participativos donde la infancia migrante pueda expresarse, construir vínculos y desarrollar habilidades.

Además, la diversidad cultural, lingüística y religiosa de la infancia migrante no acompañada requiere propuestas adaptadas, sensibles y respetuosas, que muchas veces no se contemplan en los programas institucionales. La falta de actividades que reconozcan las identidades múltiples de la infancia migrante contribuye a su invisibilización y exclusión. Como señala Rubio et al. (2023), el ocio valioso debe ser entendido como una práctica educativa que favorece la construcción de vínculos, la expresión identitaria y el aprendizaje intercultural.

4.3. Impacto en el bienestar emocional y social

La exclusión del ocio en los dispositivos de acogida tiene consecuencias directas en el bienestar emocional, la salud mental y la capacidad de resiliencia de la infancia migrante. Diversos estudios han demostrado que la participación en actividades recreativas, deportivas y culturales favorece la autoestima, la motivación, el sentido de pertenencia y la construcción de redes de apoyo (Valera Crespo et al., 2016; Cuenca Cabeza, 2014; Ravetllat Ballesté, 2022).

En contextos de migración, donde la infancia ha sido expuesta a situaciones de violencia, desarraigo y trauma, el ocio adquiere una función reparadora y transformadora. La ausencia de espacios de juego, expresión y participación limita la capacidad de la infancia para procesar sus experiencias, construir vínculos y proyectar un futuro. Como señala el Real Decreto 658/2025, es necesario garantizar una atención integral que incluya la dimensión emocional, educativa y recreativa. Tal como recoge la Guía de estándares para la acogida de infancia no acompañada (UNICEF España, 2022), el ocio debe ser considerado un indicador de calidad en la atención institucional, no un elemento accesorio.

Desde una perspectiva pedagógica, el ocio puede convertirse en un espacio de resistencia frente a la exclusión, cuando se diseña desde la participación activa, la diversidad cultural y la construcción de vínculos comunitarios. El artículo de Rubio et al. (2023) subraya que el ocio, cuando se concibe como experiencia significativa y compartida, permite a la infancia sentirse parte de un entorno que reconoce sus trayectorias, sus saberes y sus potencialidades. Esta visión refuerza la idea de que el ocio no es solo una práctica recreativa, sino una herramienta de justicia social.

Por tanto, incorporar el ocio valioso en los dispositivos de acogida no solo responde a una necesidad emocional, sino que constituye una estrategia educativa que favorece la inclusión, la participación y el desarrollo integral. Reconocer el ocio como derecho y como práctica transformadora es clave para avanzar hacia modelos de atención más sensibles, inclusivos y comprometidos con los derechos humanos.

5. PERSPECTIVA PROFESIONAL INTERDISCIPLINAR

5.1. Voces expertas desde la práctica

La intervención con infancia migrante no acompañada requiere una mirada interdisciplinar que articule saberes del ámbito educativo, social, psicológico, jurídico y comunitario. Aunque este trabajo se basa en revisión bibliográfica y documental, los estudios consultados permiten recoger reflexiones de profesionales que trabajan directamente en dispositivos de acogida, centros educativos y entidades sociales, aportando una visión rica y comprometida con los derechos de la infancia.

Estos aportes, provenientes de ámbitos diversos, coinciden en señalar que el ocio valioso representa una herramienta fundamental para el bienestar emocional, la construcción de vínculos y la prevención de la exclusión (Urra et al., 2023; Rubio et al. 2023). Desde el ámbito educativo, se destaca que el ocio favorece el aprendizaje informal, la expresión creativa y el desarrollo de habilidades sociales. Las actividades lúdicas, artísticas y deportivas permiten a la infancia migrante explorar sus intereses, fortalecer su autoestima y construir una narrativa positiva sobre sí misma, especialmente tras experiencias migratorias complejas (Cuenca Cabeza, 2014; Rubio et al., 2023).

En el ámbito social, el ocio se concibe como espacio de participación comunitaria, donde niños, niñas y adolescentes pueden interactuar con sus pares, conocer el entorno y generar redes de apoyo. La inclusión en actividades locales —como talleres, eventos culturales o deportes en equipo— facilita la integración y reduce el riesgo de aislamiento, estigmatización o retraimiento (Páez, 2023; Cruzando Fronteras, 2025).

Desde la psicología, se subraya el valor terapéutico del ocio en contextos de vulnerabilidad. El juego, la música, el arte o el movimiento corporal permiten canalizar emociones, procesar experiencias traumáticas y recuperar la confianza en los vínculos. En este sentido, el ocio no es solo recreación, sino también cuidado emocional y construcción de resiliencia (Valera Crespo et al., 2016; Ravetllat Ballesté, 2022).

5.2. El ocio como herramienta educativa

La literatura revisada coincide en señalar que el ocio valioso debe ser incorporado como parte de los proyectos educativos en los dispositivos de acogida. No se trata de añadir actividades aisladas, sino de integrar el ocio en los itinerarios de inclusión, reconociendo su valor pedagógico, emocional y social. Como plantean De Juanas et al. (2023) y Rubio et al. (2023), el ocio puede convertirse en una experiencia transformadora cuando se diseña desde la participación activa, la diversidad cultural y el protagonismo de la infancia.

Esta visión requiere una formación específica del personal educativo y social, que permita diseñar propuestas adaptadas, sensibles y respetuosas con las trayectorias migratorias. También demanda una planificación institucional que contemple el ocio como indicador de calidad, como recoge la Guía de estándares para la acogida de infancia no acompañada (UNICEF, 2022), en la que se subraya la importancia de garantizar espacios seguros, inclusivos y culturalmente pertinentes para el desarrollo integral de los menores.

5.3. Propuestas desde la práctica profesional

Entre las propuestas recogidas en la literatura especializada y en experiencias de intervención destacan:

- Diseño de actividades participativas: talleres artísticos, juegos cooperativos, deportes inclusivos, espacios de expresión cultural.
- Adaptación cultural y lingüística: actividades que reconozcan las lenguas, tradiciones y saberes de la infancia migrante.
- Creación de entornos seguros: espacios donde la infancia pueda jugar, expresarse y participar sin miedo ni estigmatización.
- Trabajo en red con entidades comunitarias: colaboración con asociaciones, centros juveniles y colectivos locales para ampliar la oferta de ocio.
- Formación continua del personal: capacitación en ocio educativo, diversidad cultural, enfoque de derechos y perspectiva de género.

Estas propuestas no solo mejoran la calidad de la atención, sino que fortalecen el compromiso institucional con los derechos de la infancia y con la inclusión real de niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados.

6. ENFOQUE INTERSECCIONAL: GÉNERO Y TRAYECTORIAS MIGRATORIAS

La infancia migrante no acompañada no constituye un colectivo homogéneo, sino que está atravesada por múltiples variables que configuran trayectorias vitales diversas. El enfoque interseccional permite visibilizar cómo se entrecruzan factores como el género, la edad, el origen, la situación administrativa, la experiencia migratoria y el contexto de acogida, generando desigualdades específicas en el acceso a derechos, recursos y oportunidades (Ravetllat Ballesté, 2022; Rubio et al., 2023). La perspectiva de género exige diseñar actividades que reconozcan las necesidades específicas de las niñas migrantes, que promuevan su empoderamiento y que les permitan expresarse libremente en entornos protegidos y respetuosos.

Desde esta perspectiva, es fundamental reconocer que las niñas migrantes no acompañadas enfrentan barreras particulares que muchas veces permanecen invisibilizadas en los dispositivos de acogida. La literatura especializada señala que estas niñas pueden ser víctimas de trata, explotación sexual, violencia de género y discriminación múltiple, además de sufrir una invisibilización institucional que dificulta su identificación y protección (UNICEF España, 2023; Save the Children, 2024). La perspectiva de género exige diseñar actividades que reconozcan las necesidades específicas de las niñas migrantes, que promuevan su empoderamiento y que les permitan expresarse libremente en entornos protegidos y respetuosos.

Asimismo, el enfoque interseccional permite comprender que la infancia migrante no acompañada vive procesos de exclusión diferenciados según su género, origen étnico, su lengua, su religión o su situación administrativa. Por ejemplo, un adolescente subsahariano sin documentación enfrenta barreras distintas a las de una niña latinoamericana con redes familiares en el país. Estas diferencias deben ser consideradas en el diseño de actividades de ocio valioso, evitando enfoques homogéneos o eurocéntricos que no respondan a la diversidad real del colectivo.

Tal como se analiza en Martín de la Peña (2023), la violencia estructural hacia las mujeres sin hogar se manifiesta en la invisibilización institucional, la fragmentación de los recursos y la negación de sus trayectorias vitales. Esta lectura permite establecer paralelismos con las niñas migrantes no acompañadas, especialmente en lo que respecta al acceso desigual a derechos, la participación o el cuidado emocional, y refuerza la necesidad de dispositivos sensibles al género y a la interseccionalidad.

La inclusión del ocio en los dispositivos de acogida, desde una mirada interseccional, implica:

- Reconocer las trayectorias migratorias como experiencias complejas que requieren acompañamiento emocional y cultural.
- Diseñar actividades que contemplen la diversidad de género, origen, edad y situación administrativa.
- Garantizar espacios seguros para la participación de niñas y adolescentes migrantes, libres de violencia y estigmatización.
- Incorporar la voz de la infancia migrante en el diseño de propuestas, favoreciendo su protagonismo y su agencia.

Este enfoque no solo mejora la calidad de la atención, sino que fortalece el compromiso institucional con la equidad, la inclusión y la justicia social.

7. OCIO DIGITAL Y REDES DE APOYO

En los últimos años, el ocio digital ha adquirido una relevancia creciente en la vida de niños, niñas y adolescentes, incluyendo aquellos en situación de migración no acompañada. El acceso a dispositivos móviles, redes sociales, videojuegos y plataformas de contenido ha transformado las formas de interacción, expresión y entretenimiento, generando nuevas oportunidades pero también desafíos específicos en los contextos de acogida (Rubio et al., 2023; Valera Crespo et al., 2016).

Para la infancia migrante, el ocio digital puede representar un espacio de conexión con sus culturas de origen, de comunicación con familiares y amistades, y de exploración identitaria. Plataformas como YouTube, TikTok o WhatsApp permiten compartir experiencias, aprender idiomas, seguir referentes culturales y participar en comunidades virtuales que ofrecen apoyo emocional y sentido de pertenencia. En este sentido, el ocio digital puede actuar como puente entre el pasado y el presente, entre el desarraigo y la reconstrucción de vínculos.

Sin embargo, también existen riesgos asociados que deben ser abordados desde una perspectiva educativa y preventiva. La exposición a contenidos violentos, la posibilidad de sufrir ciberacoso, la dependencia tecnológica o el acceso a redes de explotación son amenazas reales que requieren acompañamiento profesional, alfabetización digital y generación de entornos seguros (UNICEF España, 2023; Save the Children, 2024).

Los dispositivos de acogida pueden incorporar el ocio digital como parte de sus propuestas educativas, siempre que se garantice:

- Acceso equitativo a dispositivos y conectividad.
- Supervisión respetuosa y no invasiva por parte del personal educativo.
- Formación en competencias digitales, seguridad en línea y uso responsable.

- Promoción de contenidos positivos, culturales y participativos.
- Espacios de diálogo sobre las experiencias digitales de la infancia migrante.

Además, el ocio digital puede ser una vía para fortalecer redes de apoyo entre iguales, tanto dentro como fuera del centro de acogida. La creación de grupos virtuales, proyectos colaborativos o canales de expresión artística permite a la infancia migrante compartir sus vivencias, construir comunidad y sentirse parte activa de un entorno que les reconoce y les acompaña.

Integrar el ocio digital en los itinerarios de inclusión no implica sustituir el ocio presencial, sino ampliar las posibilidades de participación, expresión y aprendizaje. En un mundo cada vez más conectado, reconocer el valor del ocio digital es clave para garantizar el derecho al ocio en todas sus formas, especialmente para quienes han vivido procesos migratorios complejos y necesitan reconstruir sus vínculos desde múltiples dimensiones.

8. DISEÑO DE POLÍTICAS PÚBLICAS CENTRADAS EN EL OCIO VALIOSO

La incorporación del ocio valioso en los dispositivos de acogida requiere un compromiso institucional sostenido que lo reconozca no solo como derecho fundamental —tal como establece el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989)—, sino como herramienta educativa, emocional y social. Las políticas públicas dirigidas a la infancia migrante no acompañada deben avanzar hacia modelos integrales que incluyan el ocio en los itinerarios de inclusión, no como un complemento, sino como parte estructural del desarrollo personal y comunitario.

Diversos marcos normativos ya contemplan esta posibilidad. El Real Decreto 658/2025 reconoce la necesidad de garantizar todos los derechos de la infancia en situación de especial vulnerabilidad, incluido el ocio. Por su parte, la Guía de estándares para la acogida de infancia no acompañada (UNICEF España, 2022) propone indicadores de calidad que incorporan la participación cultural, el juego y la expresión artística como elementos clave en la atención institucional.

En el ámbito autonómico, la Comunidad de Madrid ha puesto en marcha un Centro de referencia para la integración y formación de menores inmigrantes no acompañados en La Cantueña (Fuenlabrada), que incluye un programa de mentorización y acompañamiento. Este centro ofrece espacios de primera acogida, talleres de aprendizaje del idioma, formación en normas de convivencia y actividades de ocio educativo, siguiendo el modelo de los Centros de Participación e Integración de Inmigrantes (CEPI). Además, se articula con redes empresariales y entidades públicas para facilitar la inclusión social desde una perspectiva integral (Comunidad de Madrid, 2024).

A nivel internacional, el informe *Stepping Up* (PICUM, 2024) recopila prácticas innovadoras en países europeos que vinculan el ocio con la inclusión social. En Bélgica, el proyecto CURANT combina convivencia intergeneracional y actividades culturales entre jóvenes refugiados y voluntarios locales. En Austria, el programa *Connecting People* crea redes de apoyo entre menores no acompañados y adultos mentores, facilitando el acceso a espacios recreativos y comunitarios. En Reino Unido, el colectivo *Brighter Futures* promueve el liderazgo juvenil migrante a través de actividades artísticas, deportivas y de incidencia política.

La literatura especializada también aporta propuestas concretas. Rubio et al. (2023) plantean que el ocio puede convertirse en un espacio de cohesión social cuando se diseña desde la participación activa, la diversidad cultural y la corresponsabilidad institucional. Ravetllat Ballesté (2022) subraya la importancia de incorporar el ocio en los planes educativos como herramienta de equidad,

especialmente en contextos de diversidad y vulnerabilidad. Urra, et al. (2024) insisten en que el ocio valioso debe ser entendido como práctica transformadora, capaz de generar vínculos, fortalecer la autoestima y promover el protagonismo de la infancia migrante.

Como plantea Martín de la Peña et al. (2024), el empobrecimiento femenino no puede abordarse desde una única dimensión, sino que exige políticas públicas que reconozcan la intersección entre género, clase, origen y situación administrativa. Esta perspectiva resulta clave para el diseño de dispositivos de acogida que integren el ocio valioso como derecho, adaptando las actividades y los espacios a las trayectorias diferenciadas de la infancia migrante no acompañada.

Entre las medidas que pueden orientar el diseño de políticas públicas centradas en el ocio valioso destacan:

- Formación específica del personal educativo y social en ocio inclusivo, diversidad cultural, enfoque de derechos y perspectiva de género.
- Financiación estable y suficiente para proyectos de ocio en dispositivos de acogida, evitando la dependencia de iniciativas puntuales o voluntarias.
- Creación de entornos favorecedores: espacios seguros, accesibles y adaptados a las necesidades de la infancia migrante.
- Participación activa de la infancia migrante en el diseño, ejecución y evaluación de las actividades de ocio, reconociendo su protagonismo y sus saberes.
- Evaluación del impacto del ocio en el bienestar emocional, la inclusión social y el desarrollo personal, incorporando indicadores cualitativos y cuantitativos.
- Adaptación de modelos internacionales exitosos, como el acompañamiento intergeneracional, el liderazgo juvenil migrante y las redes de mentores comunitarios.

Estas medidas no solo responden a una exigencia normativa, sino que reflejan un compromiso ético con la infancia migrante no acompañada. Incorporar el ocio valioso en las políticas públicas es apostar por una atención integral, sensible y transformadora, que reconozca a cada niño, niña y adolescente como sujeto de derechos, con capacidad de participar, crear y construir comunidad.

9. CONCLUSIONES

El ocio valioso, entendido como derecho y como práctica educativa, representa una dimensión esencial en la intervención con infancia migrante no acompañada. Su incorporación en los dispositivos de acogida no solo favorece el bienestar emocional, la resiliencia y el sentido de pertenencia, sino que también actúa como herramienta de inclusión, prevención de la exclusión social y construcción de comunidad.

A lo largo del capítulo se ha evidenciado que el ocio continúa siendo una dimensión invisibilizada en muchos contextos institucionales, relegada frente a otras necesidades consideradas prioritarias. Sin embargo, los marcos normativos, las investigaciones académicas y las experiencias profesionales coinciden en que el ocio debe integrarse en los itinerarios de inclusión, especialmente en escenarios marcados por la vulnerabilidad, la diversidad cultural y la desigualdad de oportunidades.

La infancia migrante no acompañada enfrenta múltiples retos: desarraigo, incertidumbre jurídica, racismo, barreras lingüísticas, violencia de género y precariedad institucional. En este escenario, el ocio valioso adquiere un papel reparador y transformador: ofrece espacios de expresión identitaria,

fortalece vínculos protectores y contribuye a la reconstrucción de proyectos vitales interrumpidos por la migración forzada. Su presencia en los dispositivos de acogida no solo mejora la calidad de la atención, sino que refuerza el compromiso institucional con los derechos humanos y posibilita avanzar hacia modelos de acogida más sensibles, inclusivos y equitativos.

Las propuestas analizadas —desde el diseño de actividades adaptadas y culturalmente pertinentes, hasta la formación continua del personal y la creación de políticas públicas específicas— apuntan a una visión integral del ocio como derecho exigible y como indicador de calidad en la atención a la infancia migrante. Incorporar esta perspectiva implica reconocer a los niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados como sujetos de derechos plenos, protagonistas de sus propios procesos y agentes activos en la construcción de comunidad.

En definitiva, garantizar el derecho al ocio en la infancia migrante no acompañada no es una cuestión accesoria ni secundaria. Constituye una responsabilidad ética, educativa y social que interpela a todas las instituciones, profesionales y comunidades implicadas en su acogida. El ocio valioso debe ser concebido como un puente entre la protección básica y la inclusión plena: una vía imprescindible para prevenir la exclusión y promover el bienestar integral de una infancia que, a pesar de las adversidades, tiene derecho a crecer, jugar, participar y soñar en igualdad de condiciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Comunidad de Madrid. (2024). *Centro de referencia para la integración y formación de menores inmigrantes no acompañados en La Cantueña*. Comunidad de Madrid. <https://www.comunidad.madrid.es>
- Cruzando Fronteras. (2025). *Informe sobre infancia migrante no acompañada y derechos vulnerados*. Asociación Cruzando Fronteras. <https://www.cruzandofronteras.org>
- Cuenca Cabeza, M. (2014). *Educación para el ocio: una propuesta pedagógica*. Editorial Graó.
- Cuenca Cabeza, M. (2014). *Pedagogía del ocio. Una propuesta para el desarrollo humano*. Narcea.
- de Juanas, Á., García-Castilla, F. J., Rodrigo-Moriche, M. P., y Pérez de Guzmán, V. (2023). *Ocio inclusivo para jóvenes en dificultad social*. En de Juanas, A. y García-Castilla F.J. (Eds.), *Ocio para la inclusión: Inspirando el cambio desde la transferencia social del conocimiento* (pp. 45-78). Peter Lang.
- Defensor del Pueblo. (2025). *Informe sobre la atención a la infancia migrante no acompañada en España*. Defensor del Pueblo. <https://www.defensordelpueblo.es>
- Rubio-Guzmán, E. M., Urra Canales, M., Martín de la Peña, L., y Pérez Palomino, A. (2024). Detección y acción sobre la violencia que sufren las mujeres sin hogar: Abriendo un camino de luz. *Revista Prisma Social*, (45), 248–269. <https://revistaprismasocial.es/article/view/5307>
- Martín de la Peña, L., De Lorenzo Gilsanz, F. J., y Páez Gallego, J. (2024). El empobrecimiento femenino: Un enfoque interseccional para la intervención desde el Trabajo Social. En E. M. Rubio Guzmán, J. Pérez Viejo, F. J. García Castilla y L. Martín de la Peña (Coords.), *La interseccionalidad. Un enfoque clave para el trabajo social* (pp. 79–95). Dykinson.
- Martín de la Peña, L. (2025). *La realidad de las niñas migrantes no acompañadas en la Comunidad de Madrid desde un enfoque de derechos humanos, de género e interseccional* [Trabajo Fin de Máster, Universitat Oberta de Catalunya].
- Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones. (2024). *Datos estadísticos sobre menores migrantes no acompañados*. Gobierno de España. <https://www.inclusion.gob.es>

- Ministerio de Juventud e Infancia. (2025). *Declaración institucional sobre infancia migrante*. Gobierno de España. <https://www.mdsocialesa2030.gob.es>
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- PICUM. (2024). *Stepping up: A collection of projects and practices helping migrant children transition into adulthood*. PICUM. <https://picum.org>
- Ravetllat Ballesté, I. (2022). Derechos de la infancia y diversidad cultural: una mirada desde el ocio educativo. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 45–60.
- Ravetllat Ballesté, I. (2022). *Derechos de la infancia y educación: Una mirada desde la equidad*. Octaedro.
- Real Decreto 658/2025, de 12 de marzo, por el que se adoptan medidas urgentes en materia de atención a la infancia migrante no acompañada. *Boletín Oficial del Estado*, 61, 13 de marzo de 2025. <https://www.boe.es>
- Red Acoge. (2025). *Infancia migrante en España: vulneraciones de derechos y propuestas de mejora*. Federación Red Acoge. <https://redacoge.org>
- Rubio, E., Palasí, E., Morata, T., y Ravetllat, I. (2023). Derecho al ocio educativo de la infancia y la adolescencia migrante como factor de protección y cohesión social en el seno de las comunidades de acogida. En M. Dosil Santamaría, T. Morata García y J. Torres Lucas (Coords.), *Ocio educativo para infancia y adolescencia y gestión de la diversidad cultural* (pp. 113–127). Graó.
- Save the Children. (2024). *Niños y niñas migrantes en España: análisis y propuestas*. Save the Children. <https://www.savethechildren.es>
- UNICEF España. (2022). *Guía de estándares para la acogida de infancia no acompañada*. UNICEF España. <https://www.unicef.es/publicacion/guia-estandares-acogida-infancia-no-acompanada>
- UNICEF España. (2023). *Infancia migrante en movimiento: derechos y protección*. UNICEF España. <https://www.unicef.es>
- UNICEF España. (2024). *Informe sobre ausencias en centros de acogida y derecho al ocio*. UNICEF España. <https://www.unicef.es>
- Urra, M., García-Castilla, F. J., Horcajo, A., Goig, R. M., y Hossein, H. (2024). Participación en actividades de ocio valioso y su impacto positivo en el bienestar emocional de los jóvenes. *Cauriensia*, 19, 1387–1412. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.19.1387>
- Valera Crespo, J., García García, R., y Pérez Serrano, G. (2016). El ocio como factor de inclusión social en la infancia vulnerable. *Revista de Estudios de Juventud*, 114, 89–102.
- Valera Crespo, J., y García García, M. (2016). *Ocio terapéutico en contextos de vulnerabilidad*. Nau Llibres.

ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON ADOLESCENTES EN ACOGIMIENTO RESIDENCIAL: EL OCIO COMO ESTRATEGIA EN LA INCLUSIÓN ESCOLAR

DEIBE FERNÁNDEZ-SIMO
Universidade de Vigo

NAZARET BLANCO-PARDO
Universidade de Vigo

CATIA VAZ
Instituto Politécnico de Bragança

MARÍA VICTORIA CARRERA-FERNÁNDEZ
Universidade de Vigo

1. INTRODUCCIÓN

La inclusión escolar de la adolescencia en acogimiento residencial es uno de los principales retos del sistema de protección. Los indicadores de consecución de ESO y la realización de estudios post obligatorios son notablemente peores que los de la población general (Martín et al., 2020; Melendro et al., 2020; Montserrat et al., 2019). El itinerario formativo tiene un papel relevante en la posterior autonomía económica de jóvenes con déficits de apoyo social. La consecución de las metas académicas incrementa las posibilidades de superación de la situación de dificultad social al facilitar el desarrollo de la vida laboral durante la edad adulta (Fernández-Simo et al. 2021), especialmente en el acceso al empleo y a la independencia económica (Cassarino-Perez et al., 2018; Okpych y Courtney, 2014). Alcanzar las metas del itinerario vital, entre las que se encuentran las formativas, es objetivo prioritario de la intervención profesional. Los equipos de educadoras y educadores sociales diseñan estrategias de acompañamiento en un contexto marcado por la precariedad de medios. La planificación profesional está condicionada por los déficits con los que se ejecuta la intervención.

Las condiciones de emancipación son indicadores de la calidad de la acción protectora (Fernández-Simo et al., 2023). La superación de la situación de vulnerabilidad, etiología del expediente protector, es el principal elemento que determina el éxito de la intervención al facilitar el acceso a una vida autónoma e independiente. La ruptura de la cadena de exclusión debe ser el objetivo

prioritario del sistema de protección al favorecer la superación de los factores que configuran la vulnerabilidad.

La configuración de una intervención profesional eficaz está condicionada por dimensiones diversas que confluyen en la perspectiva de acompañamiento profesional. La planificación de los equipos socioeducativos prioriza los espacios de acción en función de las prioridades de intervención y los condicionantes de trabajo marcados por la precariedad (Fernández-Simo et al., 2021). Las figuras profesionales diseñan sus actuaciones orientadas a las necesidades diagnosticadas, pero teniendo presentes los déficits de recursos del sistema que condicionan la operatividad de la práctica. En este contexto, las oportunidades educativas, provenientes de dimensiones como el ocio, son supeditadas a otras urgencias diarias del trabajo con personas en situación de vulnerabilidad, pese a que los equipos profesionales son conscientes de la importancia de actividades comunitarias en la intervención (Fernández-Simo et al., 2023). El ocio es una oportunidad para el desarrollo de comportamientos prosociales y la reducción de conductas de riesgo (De-Juanas et al., 2023). La precariedad de medios y recursos dificulta el acceso de la adolescencia con medida de protección a actividades de ocio comunitarias.

2. OBJETIVOS

La presente investigación se propone analizar el papel del ocio en la estrategia socioeducativa de los equipos profesionales orientada a la inclusión escolar de jóvenes en acogimiento residencial.

3. METODOLOGÍA

Para cumplir con dicho objetivo se implementa una investigación cualitativa mediante siete historias de vida de jóvenes en acogimiento residencial que consiguieron cursar estudios post obligatorios, cuatro de género femenino y tres de masculino. Un joven cursa un grado superior, cuatro estudian grados medios y en dos casos cursan bachillerato. La media de edad es de 18,7 años. Dos participantes residen en Viviendas de Transición, dos en Centros Educativos de Menores (CEM) y tres en Casas de Familia.

4. RESULTADOS

Los resultados indican que la posibilidad de participar en actividades de ocio con adolescentes ajenos al sistema de protección incide positivamente en la superación de las metas académicas. *“Yo empecé a acudir a fútbol yo sola y conocía a las que han sido mis amigas el resto de mi vida”* (H5), afirma una joven. Asegura que esto le permitió *“estar con personas que me aconsejaron que estudiar era importante para mi futuro...en el centro los chicos estaban a otras cosas”*. Otro participante considera que *“el haber ido a actividades fuera de la vivienda ha sido muy importante para mi. En esos momentos estaba en un ambiente sano”* (H7).

El disfrute de acciones de ocio en la comunidad, en la que se encuentra el recurso, se considera como un factor de protección que facilita el acceso a oportunidades de aprendizaje. *“Cuando estás en baile o en en el gimnasio conoces gente y aprendes cosas que dentro del centro no aprendes”* (H2), con-

sidera una joven. “Yo conocí las posibilidades de trabajo y del curso gracias a personas que conocí en el fútbol” (H3), comenta otro participante.

La vivencia de experiencias educativas en el contexto facilita el acceso a nuevas posibilidades de configuración de una red de referentes de carácter pro social. El referenciado positivo favorece la implicación en la consecución de los objetivos educativos. “Las personas mas importantes de mi vida las conocí fuera del centro y se convirtieron en mis mayores apoyos. Cuando las educadoras ya no están son estas personas de confianza las que quedan en tu vida” (H1), manifiesta una joven.

Tabla 1
El ocio en la estrategia socioeducativa para la inclusión escolar con jóvenes en protección

| Dimensiones | Códigos | Frecuencias |
|---|----------------------------|-------------|
| Incidencia positiva en la inclusión escolar de la participación en actividades de ocio con jóvenes sin expediente de protección | H2, H3, H4, H5, H7 | 5 |
| El ocio en comunidad actúa como factor protector | H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7 | 7 |
| Ocio comunitario facilita oportunidades de creación de redes de apoyo social en contextos pro académicos | H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7 | 7 |
| Superación de obstáculos institucionales en el acceso a actividades lúdicas externas al sistema de protección | H1, H2, H3, H4, H5, H6 | 6 |

Los recursos residenciales presentan déficits en la oferta de actividades lúdicas que se desarrollan en comunidad de forma individualizada. La oferta de ocio del sistema de protección está configurada principalmente por actividades de carácter grupal. El acceso a actividades externas a los recursos y programas específicos es percibido como un privilegio, solo posible en el caso de buen comportamiento. “Las actividades las hacía siempre dentro del centro y cuando te portabas bien y demostrabas que eras de fiar te dejaban ir solo a hacer cosas fuera. Las educadoras no tenían tiempo de acompañarte” (H6), afirma un participante. Otra joven comenta que “todo el ocio se hacía con compañeros del centro a no ser que pudieras ir a actividades fuera, pero eramos pocas las previligadas que podíamos salir” (H4).

5. DISCUSIÓN Y PROPUESTAS

5.1. Discusión

El entorno de los recursos residenciales debe ser considerado como una oportunidad de aprendizaje y de configuración de redes de apoyo social en la facilitación de la inclusión escolar. El sistema de protección tiene pendiente dotar a los equipos profesionales de los medios necesarios para la ejecución de una estrategia de acompañamiento socioeducativo eficaz que supere los déficits actuales en la facilitación de oportunidades contextuales. El ocio en la estrategia educativa favorece posibilidades de inclusión en dimensiones como el acceso igualitario, el cambio y la cohesión social (Palasí et al., 2024). Un contexto social favorable facilita la superación de las metas académicas.

Los déficits en la red social son frecuentes en la adolescencia en protección (Trull et al., 2022), estando ésta compuesta principalmente por pares con los que conviven en el mismo sistema (Díaz-Es-

terri et al., 2021). Las relaciones sociales con jóvenes que presentan una predisposición favorable a lo escolar actúa como factor protector en el proceso de inclusión académica (Häggman-Laitila et al., 2018). Las actividades de ocio comunitario facilitan la configuración de redes sociales que amortiguan los déficits de colchón social de la juventud con medida administrativa de protección.

El ocio debe formar parte de la estrategia de inclusión de los colectivos vulnerables en el camino de la equidad (Luzón et al., 2023). El ocio comunitario, externo al sistema de protección, es determinante en la estrategia. La participación en actividades comunitarias actúa como factor de protección con jóvenes con medidas protectoras en ámbitos como el académico (Fernández-Simo et al., 2024). Se deben promover políticas sociales que fomentan la inclusión en las actividades de ocio deportivo superando los condicionantes socioeconómicos (De-Juanas et al., 2018) y los obstáculos propios del sistema de protección.

5.2. Conclusiones

Se concluye que las políticas institucionales deben priorizar el diseño de proyectos educativos en los que el ocio en la comunidad sea considerado como un elemento determinante de la calidad de la actuación protectora. El entorno de los recursos residenciales debe ser considerado como una oportunidad de aprendizaje y de configuración de redes de apoyo social.

5.3. Propuestas

El sistema de protección tiene pendiente dotar a los equipos profesionales de los medios necesarios para la ejecución de una estrategia de acompañamiento socioeducativo eficaz.

REFERENCIAS

- Cassarino-Perez, L., Crousb, G., Goemansc , A., Montserrat , C., y Castellà, J. (2018). From care to education and employment: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*, 95, 407-416. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2018.08.025>
- De-Juanas, A. y García-Castilla, F. J. (2023). *Ocio para la inclusión: inspirando el cambio desde la transferencia social del conocimiento*. Peter Lang.
- De-Juanas, A., García-Castilla, F. J., y Rodríguez-Bravo, A. E. (2018). Prácticas de ocio de los jóvenes vulnerables: implicaciones educativas. En A. Madariaga y A. Ponce de León (eds.). *Ocio y participación social en entornos comunitarios* (pp. 39-60). Universidad de La Rioja.
- Díaz-Esterri, J., Goig-Martínez, R., y De-Juanas, A. (2021). Espacios intergeneracionales de ocio y redes de apoyo social en jóvenes egresados del sistema de protección. *Psychology, Society & Education*, 13(3), 39-53. <https://doi.org/10.25115/psye.v13i3.4820>
- Fernández Simo, J. D., Miguelena Torrado, J., Carrera Fernández, M. V., y Blanco Pardo, N. (2024). Dimensiones socioeducativas específicas del alumnado universitario con medida administrativa de protección. *Revista De Educación*, 1(404), 227-249. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-404-624>
- Fernández-Simo, D., Carrera-Fernández, M.V., Cid-Fernández, X.M., y Correira-Campos, E. (2023). Buenas prácticas y oportunidades de mejora en el acompañamiento socioeducativo con juventud en protección durante la transición a la vida adulta. *Revista Complutense de Educación*, 34(3), 583-592. <https://doi.org/10.5209/rced.79700>

- Fernández-Simo, D., Cid, X. M., y Carrera, M. V. (2021). Socio-educational support deficits in the emancipation of protected youth in Spain. *Child & Youth Care Forum*, 51(2), 329–346. <https://doi.org/10.1007/s10566-021-09631-3>.F
- Häggman-Laitila, A., Salokkila, P., & Karki, S. (2018). Transition to adult life of young people leaving foster care: A qualitative systematic review. *Children and Youth Services Review*, 95, 134-143. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.08.017>.
- Luzón, A., Caride, J. A., y Sevilla, D. (2023). Políticas educativas, ocio inclusivo y equidad social ante los nuevos futuros de la educación. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 43 15-28. https://doi.org/10.7179/PSRI_2023.43.01
- Martín, E., González P., Chirino E., y Castro J.J. (2020). Inclusión social y satisfacción vital de los jóvenes extutelados. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 35, 101-111. https://doi.org/10.7179/PSRI_2020.35.08
- Melendro, M., Campos, G., Rodríguez-Bravo, A. E., y Resino, D. A. (2020). Young people's autonomy and psychological well-being in the transition to adulthood: A Pathway Analysis. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01946>
- Montserrat, C., Casas, F., y Llosada-Gistau, J. (2019). The Importance of School from an International Perspective: What Do Children in General and Children in Vulnerable Situations Say?. In P. McNamara C. Montserrat y S. Wise (Eds.). *Education in Out-of-Home Care. Children's Well-Being: Indicators and Research*, 22. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-26372-0_2
- Okpych, N. J. y Courtney, M. E. (2014). Does education pay for youth formerly in foster care? Comparison of employment outcomes with a national sample. *Children and Youth Services Review*, 43(43), 18-28. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.04.013>
- Palasí, E., Morata, T. y Serra, L. (2024). Ocio educativo e igualdad de oportunidades. Una revisión de experiencias en el Estado español desde la perspectiva de la inclusión. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 83, 101-123.
- Trull-Oliva, C., Hidalgo, J. Á., Corbella, L., Soler-Masó, P., y González-Martínez, J. (2022). Sobre las estrategias metodológicas de los/as educadores/as para contribuir al empoderamiento juvenil. *Educación XX1*, 25(1), 459-483. <https://doi.org/10.5944/educXX1.30014>

INCLUSIÓN SOCIAL Y GESTIÓN AUTÓNOMA DEL TIEMPO EN EL MARCO RURAL ESPAÑOL: RETOS Y OPORTUNIDADES PARA LA JUVENTUD

DRA. EVA M. RUBIO GUZMÁN

Departamento de Trabajo Social, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

DR. MIGUEL URRÁ CANALES

Departamento de Trabajo Social, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

DR. FRANCISCO JAVIER GARCÍA CASTILLA

Departamento de Trabajo Social, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

DÑA. GEMA JUBERÍAS CÁCERES

Departamento de Economía de la Empresa y Contabilidad, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

1. INTRODUCCIÓN

Los jóvenes que viven en zonas rurales o remotas enfrentan desafíos particulares en su participación social, así como en el acceso a la educación, el empleo y los servicios básicos. Estos retos se ven agravados por las brechas digitales y de género, lo que genera un escenario desigual respecto a sus pares urbanos. Estudios recientes sobre juventud rural en Europa destacan la existencia de un contexto marcado por el envejecimiento poblacional, la despoblación progresiva, la movilidad forzada de jóvenes y la falta de servicios e infraestructuras adecuados, elementos que dificultan tanto el bienestar como la inclusión social de este colectivo (Serban y Braziené, 2022).

Entre 2018 y 2021, un informe elaborado por la red PEYR/EKCYP —basado en revisión documental y en una encuesta aplicada a expertos de 22 países europeos— identificó cinco grandes problemáticas que afectan a la juventud rural: (1) un desempleo juvenil elevado y persistente, más acusado en mujeres jóvenes y agravado por la pandemia; (2) limitado acceso a oportunidades educativas y formativas, amplificado por las brechas digitales; (3) baja participación social y cívica, especialmente en estructuras de decisión; (4) desigualdad social y exclusión múltiple para jóvenes con discapacidad, migrantes o en situación de pobreza; y (5) una brecha digital estructu-

ral que limita el acceso a la información, la formación, la salud, el ocio y la participación (Serban y Braziené, 2022).

La juventud rural, objeto del presente trabajo, constituye un segmento de población estratégico para el desarrollo económico, social y ambiental, particularmente en el contexto español, donde vastas áreas del interior peninsular enfrentan procesos intensos de despoblación y envejecimiento. En este sentido, los jóvenes rurales representan una pieza clave para la regeneración de las zonas rurales, no solo desde la perspectiva demográfica, sino también como agentes dinamizadores de iniciativas sostenibles que pueden incidir positivamente en la conservación del patrimonio cultural y natural, en la lucha contra la desertificación y en la mitigación del cambio climático.

Pese a su potencial transformador, la juventud rural continúa enfrentando la paradoja entre el deseo de permanecer o regresar al medio rural —impulsado por valores como la conexión con la naturaleza o una mayor calidad de vida— y la necesidad de abandonarlo ante la falta de oportunidades reales. Esta tensión pone de relieve la urgencia de diseñar políticas públicas específicas, adaptadas a las características del medio rural y basadas en evidencias, que permitan abordar las desigualdades estructurales y generar condiciones propicias para el bienestar juvenil.

En este contexto, la autorregulación del tiempo aparece como una herramienta fundamental para que los jóvenes rurales puedan gestionar con mayor autonomía su desarrollo personal, educativo y profesional. Esta competencia, entendida como la capacidad para planificar, priorizar y organizar de forma eficiente las actividades diarias, resulta clave para mantener un equilibrio entre las responsabilidades y el bienestar individual. En entornos con recursos institucionales limitados y donde los ritmos comunitarios juegan un papel central en la vida cotidiana, como ocurre en muchas zonas rurales, la autorregulación temporal está estrechamente vinculada al desarrollo de la autonomía, el sentido de agencia y la participación activa (Ceballos Villada y Paredes, 2010).

La falta de estructuras de apoyo específicas y el desigual acceso a servicios y oportunidades imponen a los jóvenes rurales una mayor exigencia en cuanto a su capacidad para gestionar el tiempo y tomar decisiones que condicionan su futuro. En este sentido, el desarrollo de habilidades autorregulatorias puede marcar la diferencia entre la integración activa y el riesgo de exclusión social, especialmente en un contexto de transformación digital, económica y cultural acelerada.

Por otro lado, no se puede pensar la inclusión social en zonas rurales sin considerar el entorno territorial. En España, las políticas públicas orientadas a la inclusión juvenil han mostrado dificultades para adaptarse a las realidades rurales, muchas veces diseñadas con una lógica urbana que no contempla la dispersión geográfica, la falta de transporte público o la escasez de oferta educativa y de ocio (Escribano-Pizarro et al., 2020). Así, la autorregulación del tiempo adquiere también un valor colectivo: permite a la juventud organizarse para participar en proyectos locales, promover iniciativas comunitarias y construir redes de apoyo mutuo que refuercen la cohesión social desde dentro.

Este trabajo propone una revisión bibliográfica y una reflexión centradas en la juventud en el contexto rural español y su autorregulación, con el objetivo de analizar su relación con el bienestar y la inclusión social. Asimismo, se incorpora una perspectiva comparada con jóvenes rurales de otros países europeos, identificando buenas prácticas y estrategias transferibles. A partir del análisis de literatura y experiencias recientes, se busca contribuir a un enfoque integral que visibilice las capacidades de los jóvenes rurales y las condiciones necesarias para potenciarlas.

2. JUVENTUD RURAL EN ESPAÑA: CARACTERÍSTICAS, DESAFÍOS Y CONDICIONES PARA LA PERMANENCIA

2.1. El contexto rural

Actualmente, el medio rural español ya no puede entenderse como un espacio exclusivamente agrario. Se reconoce una diversificación funcional creciente, que abarca usos residenciales, ecológicos, recreativos y productivos. No obstante, persiste una dualidad territorial profunda: por un lado, existen zonas periurbanas o bien conectadas, dinámicas y diversificadas; y por otro, amplias áreas rurales siguen enfrentando aislamiento geográfico, envejecimiento poblacional y pobreza estructural.

La juventud rural se encuentra particularmente afectada por esta desigualdad territorial. En las zonas más desfavorecidas, los jóvenes tienen acceso limitado a oportunidades educativas, laborales y de participación, lo que favorece procesos de migración selectiva y vaciamiento generacional, contribuyendo así a un círculo vicioso de exclusión y despoblación (Vázquez Vicente y Peligros Espada, 2018). En este contexto, el desarrollo de habilidades de autorregulación del tiempo se vuelve no solo una herramienta de empoderamiento individual, sino una condición para sostener proyectos de vida viables y resilientes en el medio rural.

El análisis del entorno rural no puede desligarse del marco conceptual del desarrollo local. La evolución teórica del concepto de desarrollo rural ha superado su anterior enfoque limitado a la modernización agraria, incorporando progresivamente una visión más holística e integrada del territorio. Hoy se entiende que el desarrollo local implica estrategias endógenas, centradas en aprovechar los recursos propios del territorio, promover la participación activa de la comunidad, y vincular el crecimiento económico con el bienestar social. Esta concepción implica adoptar un enfoque multidimensional, que no se limita al plano económico, sino que también abarca dimensiones sociales, culturales, ambientales y políticas (Vázquez Vicente y Peligros Espada, 2018).

La juventud rural en España constituye un colectivo heterogéneo, condicionado por factores estructurales, territoriales y simbólicos que inciden directamente en su bienestar, participación y expectativas de futuro. La despoblación, la concentración de servicios en zonas urbanas y una prolongada desinversión institucional han erosionado las condiciones de vida en muchas regiones rurales. En este contexto, los jóvenes representan un porcentaje decreciente de la población total, lo cual compromete la sostenibilidad demográfica y el relevo generacional de las comunidades locales (Camarero y Oliva, 2021).

Este fenómeno responde tanto a la falta de oportunidades educativas, laborales y de ocio, como a elementos simbólicos que asocian lo rural a un espacio sin futuro, poco atractivo para las aspiraciones juveniles. No obstante, algunos jóvenes —particularmente mujeres— están empezando a reconfigurar sus trayectorias, eligiendo conscientemente permanecer en sus territorios y redefinir su identidad rural desde una perspectiva crítica y empoderada (Méndez, 2006). Esta resignificación refleja un giro discursivo y práctico, en el que quedarse ya no se asocia a pasividad o resignación, sino a una forma activa de resistencia y reconstrucción del territorio.

En cuanto al uso del tiempo libre y las prácticas de ocio, la juventud rural enfrenta condiciones desiguales. La escasez de infraestructuras culturales, deportivas y recreativas puede conducir a una utilización limitada e incluso improductiva del tiempo libre, con posibles efectos negativos sobre la motivación y la vinculación comunitaria (Rondón Herrán y Núñez, 2016). Sin embargo, también emergen formas de autoorganización y participación que configuran nuevas ciudadanía rurales,

donde los jóvenes promueven actividades colectivas, proyectos artísticos o acciones de voluntariado que fortalecen el tejido local.

Desde una perspectiva estructural, los jóvenes rurales han sido históricamente invisibilizados en las políticas públicas. Las decisiones sobre el medio rural tienden a tomarse sin su participación, lo que refuerza dinámicas adultocéntricas y excluyentes (Ducca Cisneros y González Casas, 2018). Además, la juventud rural no es un grupo homogéneo: intersectan múltiples desigualdades relacionadas con el género, la clase social, el nivel educativo, la discapacidad, la identidad étnica o el origen migrante.

En este contexto, los estudios apuntan a que el protagonismo juvenil es clave para lograr un desarrollo rural sostenible, justo e inclusivo, especialmente en un escenario de despoblación acelerada y transformaciones socioeconómicas profundas (Vázquez Vicente y Peligros Espada, 2018). Sin embargo, para que los jóvenes puedan desempeñar este rol transformador, es necesario crear las condiciones estructurales adecuadas que favorezcan su permanencia.

2.2. Desigualdades estructurales y factores de expulsión

La despoblación rural, intensificada en las últimas décadas por la baja natalidad, el envejecimiento poblacional y la migración hacia las ciudades, ha tenido un impacto especialmente severo en provincias del interior peninsular como Soria, Teruel, Cuenca o Zamora. La salida de jóvenes no solo reduce la población activa, sino que debilita las capacidades de renovación social, cultural y económica del territorio (Morales Romo, 2018).

Entre los principales factores que impulsan el éxodo juvenil destacan:

- *Estructurales*: escasas oportunidades laborales cualificadas, ausencia de formación superior accesible, oferta limitada de ocio y servicios, débil conectividad digital y una imagen negativa del entorno rural.
- *Familiares y aspiracionales*: las propias familias promueven la movilidad como estrategia de mejora, mientras que los jóvenes asocian el progreso a abandonar lo rural.
- *Coyunturales*: crisis económicas, recortes en políticas públicas y la centralización de recursos refuerzan la tendencia migratoria.

En términos laborales, los jóvenes rurales enfrentan un mercado limitado y precario, centrado en sectores tradicionales (agricultura, ganadería, construcción) y caracterizado por una elevada temporalidad. Esta situación es aún más grave en el caso de las mujeres y de quienes tienen baja cualificación. Muchos jóvenes no encuentran oportunidades alineadas con su formación, lo que alimenta la frustración y el abandono del territorio (Peligros Espada & Vázquez Vicente, 2018).

El sistema educativo también presenta brechas importantes. En el medio rural hay menor acceso a formación postobligatoria y escasa oferta adaptada a las necesidades del territorio. Se observa un desajuste entre la formación disponible y las oportunidades reales de empleo local, así como una débil conexión entre la educación formal y no formal y el tejido productivo del entorno (Peligros Espada y Vázquez Vicente, 2018).

2.3. Factores de anclaje y permanencia juvenil

Pese a este diagnóstico adverso, según Morales Romo (2018) algunos jóvenes optan por permanecer o regresar a sus pueblos, apoyados en factores como:

- Fuertes redes sociales y comunitarias.
- Proyectos personales vinculados al territorio (emprendimiento agroecológico, turismo rural, energías renovables).
- Buenas condiciones de vida en zonas con conectividad digital y proximidad a ciudades.
- Programas públicos de apoyo al retorno y al autoempleo juvenil.
- Participación activa en asociaciones, colectivos o iniciativas locales.

Estos casos, aunque minoritarios, muestran que es posible construir trayectorias vitales viables en el medio rural si existen apoyos adecuados y oportunidades concretas.

En este sentido Vázquez Vicente y Peligros Espada (2018) señalan que para que la juventud se convierta en motor del desarrollo rural, deben cumplirse ciertos requisitos básicos:

- Promover formación adaptada al entorno (agroecología, medio ambiente, turismo sostenible).
- Mejorar infraestructuras y conectividad digital.
- Diseñar políticas públicas específicas de juventud rural, con enfoque de equidad territorial.
- Reconocer a los jóvenes como agentes de innovación social, y no solo como población a retener.

La Encuesta de la Red Rural Nacional (Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación, 2021) confirma estas preocupaciones. Más de 1.000 jóvenes participaron en la consulta, destacando como principales demandas: mayores oportunidades laborales (32%), fomento del autoempleo y emprendimiento (22,7%), mejora de los servicios básicos (15%), acceso a vivienda, transporte y conectividad (14%), y mayor apoyo institucional (12%). A pesar de estos déficits, la valoración de la vida en el medio rural es positiva: la satisfacción global fue de 8,87 sobre 10, siendo los aspectos más valorados el contacto con la naturaleza, la tranquilidad y la cercanía comunitaria.

Estos datos reflejan un doble mensaje: por un lado, la juventud rural aprecia su entorno de vida; por otro, exige condiciones reales para poder permanecer en él de manera digna y sostenible.

3. LA AUTORREGULACIÓN DEL TIEMPO Y EL CONTEXTO RURAL

La autorregulación del tiempo puede definirse como la capacidad de las personas para planificar, gestionar y supervisar de forma consciente y autónoma el uso de su tiempo, en función de metas personales y de los contextos en los que se desenvuelven. Desde el enfoque de la psicología educativa, esta habilidad forma parte de un conjunto más amplio de competencias autorregulatorias que incluyen el control de la atención, la motivación, las emociones y la conducta (Zimmerman, 2000). En el caso de la juventud, el desarrollo de estas competencias resulta crucial para afrontar los desafíos que implica la transición hacia la vida adulta, especialmente en contextos donde el acceso a recursos institucionales es limitado, como ocurre frecuentemente en el medio rural.

En estos entornos rurales, la autorregulación temporal adquiere una relevancia particular. La organización del tiempo de los jóvenes está influida por los ritmos familiares, comunitarios y laborales, en muchos casos asociados a actividades agrícolas, tareas domésticas, empleos informales o colaboraciones familiares. Esta diversidad de responsabilidades exige una gestión del tiempo flexible, eficaz y adaptativa (Rondón Herrán y Núñez, 2016). La falta de infraestructuras y servicios de apoyo, como academias, transporte público, centros juveniles o tutorías escolares, incrementa la necesidad de autonomía en la distribución del tiempo cotidiano.

Desde una perspectiva teórica, autores como Barry Zimmerman y Albert Bandura han vinculado la autorregulación del tiempo con el concepto de autoeficacia, entendido éste como la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar acciones orientadas al logro de objetivos. Esta dimensión resulta especialmente relevante en territorios rurales, donde los jóvenes enfrentan barreras sociales, geográficas y económicas que pueden poner a prueba su motivación sostenida. Por ejemplo, la continuidad en estudios a distancia o el emprendimiento local requieren habilidades autorregulatorias fuertes y una autoeficacia bien asentada para enfrentar la incertidumbre y la escasez de apoyos externos.

Además, la autorregulación temporal se asocia al bienestar emocional. Un uso equilibrado del tiempo —que combine responsabilidades con espacios para el descanso, la socialización y el desarrollo personal— contribuye a reducir los niveles de ansiedad y aumentar la satisfacción vital. Por el contrario, una gestión deficiente del tiempo puede derivar en sobrecarga, desmotivación o incluso abandono escolar, particularmente en contextos rurales donde los recursos de acompañamiento psicológico o pedagógico son escasos. Por ello, fomentar estas habilidades desde la adolescencia puede generar un efecto multiplicador en términos de inclusión y cohesión social (Durán Vázquez y Duque, 2017).

3.1. Impacto de la autorregulación del tiempo en el bienestar

La relación entre la autorregulación del tiempo y el bienestar personal ha sido ampliamente estudiada en el ámbito psicológico y educativo. Una adecuada gestión del tiempo permite a los jóvenes mantener un equilibrio entre sus obligaciones académicas, laborales y personales, lo que se traduce en mayores niveles de bienestar subjetivo, menor estrés y mayor satisfacción vital. En contextos rurales, donde los apoyos institucionales son escasos y las oportunidades limitadas, estas habilidades cobran un valor aún más significativo para enfrentar la incertidumbre y construir trayectorias autónomas y estables (Zimmerman, 2000).

En particular, la autorregulación del tiempo puede influir directamente en la salud mental de los jóvenes rurales. La falta de estructura en el uso del tiempo libre, combinada con la escasez de recursos culturales o recreativos, puede aumentar el riesgo de aislamiento, ansiedad o desmotivación. Por el contrario, los jóvenes que logran planificar sus actividades, establecer rutinas y fijar metas alcanzables muestran mayor resiliencia emocional y una percepción más positiva de su vida cotidiana (Rondón Herrán & Núñez, 2016).

Finalmente, cabe destacar el papel preventivo de la autorregulación del tiempo frente a conductas de riesgo. Cuando los jóvenes carecen de ocupaciones significativas o de la capacidad de estructurar su tiempo, son más vulnerables al abandono escolar, el desempleo o incluso la participación en dinámicas de exclusión social. Fomentar estas habilidades desde la adolescencia, con apoyo familiar, escolar y comunitario, se convierte en una estrategia clave para garantizar su desarrollo integral y su inclusión en el territorio (Ceballos Villada & Paredes, 2010).

4. INCLUSIÓN SOCIAL, PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

La inclusión social de la juventud rural no puede entenderse únicamente como un problema de acceso a recursos, sino como un proceso dinámico que depende de la capacidad de los y las jóvenes para participar activamente en su comunidad. Según Escribano-Pizarro et al. (2020), las políticas públicas

en España han tendido a aplicar estrategias de inclusión generalistas, con escasa adaptación a las particularidades territoriales del medio rural y con limitada atención a las especificidades juveniles.

En este sentido, la autogestión se presenta como una herramienta fundamental para la inclusión desde la base comunitaria. Jóvenes que impulsan iniciativas autogestionadas —como asociaciones culturales, redes de apoyo mutuo o proyectos agroecológicos— no solo desarrollan competencias organizativas y de liderazgo, sino que también fortalecen su sentido de pertenencia y promueven transformaciones sociales desde el territorio (Ceballos Villada y Paredes, 2010). Este enfoque plantea un giro respecto a las lógicas asistencialistas tradicionales, apostando por una juventud corresponsable y protagonista del cambio.

La participación comunitaria se ve reforzada, además, por el acceso a herramientas digitales y espacios educativos no formales. La inclusión digital, por ejemplo, permite conectarse con redes más amplias, acceder a formación especializada, visibilizar experiencias propias e innovar socialmente desde lo local (Vega, 2014). Esta combinación entre educación formal y no formal, basada en tecnologías accesibles, puede empoderar a los jóvenes sin forzar la migración como única alternativa de progreso.

La participación cumple también una función preventiva: aquellos jóvenes que se sienten parte activa de su comunidad tienen menos probabilidades de desvincularse del sistema educativo, del mercado laboral o de los lazos sociales locales. En este sentido, fortalecer la vinculación comunitaria, reconociendo la diversidad rural, es clave para garantizar el bienestar y la permanencia de la juventud en los territorios (Iño Daza, 2020).

4.1. Enfoques metodológicos y condiciones para la participación juvenil

Desde una perspectiva metodológica, se defiende la implementación de enfoques participativos que no se limiten a técnicas de consulta, sino que supongan una transformación en la relación entre profesionales y jóvenes. Según Ducca Cisneros y González Casas (2018), esto implica una interacción horizontal y dialógica, donde los proyectos se co-construyen y se adaptan a los contextos territoriales específicos.

Los principios clave de este enfoque metodológico incluyen:

- *Escucha activa* de las necesidades, intereses y aspiraciones juveniles.
- *Co-creación de proyectos* con los propios jóvenes, no solo para ellos.
- *Flexibilidad metodológica*, capaz de adaptarse a entornos diversos y cambiantes.
- *Territorialización de las intervenciones*, con anclaje en el entorno local concreto.
- *Construcción de vínculos comunitarios*, que incluyan participación intergeneracional y trabajo en red.

Diversos programas han aplicado con éxito este enfoque. Ejemplos como el programa Jóvenes y Participación de la Fundación Esplai o intervenciones comunitarias desarrolladas en Argentina, Colombia o Andalucía han puesto en práctica herramientas útiles para el trabajo con juventud rural como:

- Mapeo participativo: permite identificar colectivamente recursos, carencias y deseos, generando diagnósticos compartidos.
- Talleres de creatividad y expresión: uso de lenguajes artísticos (teatro, música, fotografía) que facilitan la expresión de identidades juveniles, especialmente en contextos donde la comunicación formal puede ser excluyente.

- Proyectos de acción comunitaria: acompañamiento a iniciativas impulsadas por jóvenes (huertos escolares, festivales, espacios autogestionados) con el fin de fortalecer su rol como agentes de transformación.
- Círculos de diálogo intergeneracional: encuentros entre jóvenes y personas mayores para compartir memoria rural, debatir sobre el presente y proyectar el futuro, reconstruyendo vínculos comunitarios.

Para que estas intervenciones sean sostenibles, se requieren ciertas condiciones estructurales:

- Tiempo y continuidad: los procesos de participación no pueden limitarse a acciones puntuales.
- Formación profesional especializada: con competencias en pedagogía crítica, dinamización comunitaria y metodologías participativas.
- Apoyo institucional sostenido: implicación real de administraciones locales, comarcales y autonómicas, con recursos específicos.
- Espacios físicos y simbólicos: lugares donde los jóvenes puedan reunirse, expresarse y ser reconocidos como sujetos políticos.

4.2. Implicaciones para las políticas públicas

Frente al enfoque tradicional que concibe lo rural desde una lógica funcional (espacio productor, receptor de residuos o escenario de ocio urbano), se propone avanzar hacia una ruralidad habitada. Esto implica reconocer a los territorios rurales como espacios de vida plena, con ciudadanía activa y servicios suficientes para quienes desean quedarse o volver (Vázquez Vicente y Peligros Espada, 2018).

En esta línea, se señalan diversas estrategias de política pública orientadas a facilitar la permanencia juvenil en el medio rural (Morales Romo, 2018; Peligros Espada y Vázquez Vicente, 2018):

- Programas de formación profesional y emprendimiento vinculados al territorio.
- Incentivos fiscales y laborales para el empleo juvenil en zonas despobladas.
- Apoyo a iniciativas culturales, deportivas y de ocio organizadas por jóvenes.
- Mejora del acceso a vivienda, servicios públicos y conectividad digital.
- Revalorización de lo rural en el sistema educativo y en los medios de comunicación.
- Incorporación de la perspectiva territorial en las políticas activas de empleo.

Todas estas propuestas apuntan a una transformación profunda de la mirada institucional sobre la juventud rural: dejar de verla como población en riesgo que necesita ser retenida, y comenzar a reconocerla como sujeto activo del desarrollo rural y del cambio social.

5. LA JUVENTUD RURAL ESPAÑOLA EN PERSPECTIVA COMPARADA EUROPEA

La mejora de las condiciones de vida de la juventud en zonas rurales constituye una prioridad creciente para las instituciones europeas. Tanto el Consejo de Europa como la Comisión Europea

han subrayado la necesidad de garantizar a las personas jóvenes el pleno desarrollo de su potencial, superando las barreras estructurales que limitan su inclusión social, educativa y laboral. En particular, el Consejo de Europa ha realizado una Recomendación específica sobre juventud rural (CM/Rec(2025)/3). Esta iniciativa se inscribe en el marco de las estrategias como la Estrategia de la UE para la Juventud 2019–2027, el Objetivo de Juventud n.º 6 de la UE (Moving Rural Youth Forward) y el Marco de Inclusión y Diversidad de Erasmus+ y el Cuerpo Europeo de Solidaridad (Serban y Braziené, 2021).

Numerosas investigaciones impulsadas por la Asociación para la Juventud (Youth Partnership) han servido de base para estas iniciativas, destacando informes como *Young People in Rural Areas: Diverse, Ignored and Unfulfilled* (2021), el Briefing 5 sobre el impacto de la COVID-19 en los jóvenes rurales o el número monográfico de la revista Coyote sobre trabajo juvenil rural. Estas investigaciones exploran cómo acceden los jóvenes rurales europeos (de entre 18 y 30 años) a las oportunidades de desarrollo y cómo pueden diseñarse políticas que amplíen esos accesos, desde un enfoque participativo y adaptado (Serban y Braziené, 2021).

El último estudio europeo incluye un análisis sistemático de la situación de la juventud rural en varios países, con foco en España, Rumanía, Armenia, Estonia e Irlanda, y una encuesta multilingüe difundida en más de 20 idiomas, centrada en aspectos clave como educación, empleo, movilidad, participación, cultura, ocio y acceso a servicios, y buscando obtener una visión más matizada de las desigualdades que afectan a la juventud rural a escala continental (Serban y Braziené, 2021).

La juventud rural europea no es homogénea. Las condiciones de vida, las políticas públicas y las oportunidades varían significativamente entre las regiones del norte, centro y sur del continente. En países como Alemania, Países Bajos o Finlandia, existe una infraestructura sólida de apoyo juvenil, incluyendo políticas activas de ocio educativo, orientación vocacional y participación comunitaria, lo que favorece una mayor autorregulación del tiempo y un mayor bienestar subjetivo (Codina et al., 2017). En cambio, en los países mediterráneos (España, Italia, Grecia), la oferta de ocio estructurado y accesible en áreas rurales es más escasa. El ocio juvenil tiende a organizarse de forma informal y familiar, lo que limita su potencial como recurso educativo y de inclusión. Esto repercute en una menor participación juvenil en espacios institucionales y una visión más evasiva o pasiva del tiempo libre (Morange, 2020). En el norte de Europa, por el contrario, es habitual que los jóvenes se impliquen en actividades organizadas (voluntariado, deporte, formación no formal), desarrollando competencias transferibles y aumentando su capital social.

A pesar de ello, en regiones rurales del sur de Europa también emergen experiencias comunitarias innovadoras, como procesos de autoorganización, formación en agroecología o espacios culturales autogestionados. Aunque fragmentarias, estas propuestas tienen un fuerte componente identitario y emancipador, y pueden jugar un papel clave si se integran en políticas públicas más sistemáticas de desarrollo rural inclusivo (Codina et al., 2017).

5.1. Políticas existentes y vacíos estructurales

En el plano europeo, existen programas de apoyo a la juventud rural como Erasmus+, la Garantía Juvenil, los Fondos Europeos de Desarrollo Rural (PAC) y diversas iniciativas locales. Sin embargo, la mayoría de estas medidas están orientadas al empleo agrícola, con escasa atención a otros perfiles juveniles rurales. La Youth Goal 6 y las conclusiones recientes del Consejo de Europa apuntan a la necesidad de fortalecer la conexión, el empleo, la participación y el emprendimiento juvenil rural más allá del sector agrario (Serban y Braziené, 2021).

El Consejo de Europa ha hecho explícita su preocupación por el abandono institucional de la juventud rural. En su Recomendación de 2025, el Comité de Ministros reconoce que los jóvenes rurales son fundamentales para el dinamismo económico, la cohesión social y la sostenibilidad ambiental del continente. Sin embargo, su desarrollo se ve obstaculizado por:

- Menores oportunidades laborales, especialmente para mujeres jóvenes.
- Infraestructuras débiles (digitales, sanitarias, educativas, de transporte).
- Bajo acceso a servicios esenciales y participación democrática.
- Falta de estructuras juveniles específicas en el medio rural.

Esta Recomendación del Consejo de Europa propone cinco áreas clave de intervención:

1. Reforzar un entorno habilitador y accesible.
2. Fomentar el compromiso y la participación juvenil.
3. Fortalecer las estructuras juveniles rurales.
4. Garantizar educación formal y no formal de calidad.
5. Generar oportunidades económicas y laborales sostenibles.

Estas prioridades deben acompañarse de servicios básicos garantizados: vivienda digna, movilidad pública segura, conectividad digital de calidad, atención sanitaria inclusiva, formación profesional y aprendizaje continuo. Además, se recomiendan incentivos financieros para el retorno y arraigo de jóvenes emprendedores, así como programas de apoyo a la transición educativa y laboral en sectores tradicionales y emergentes.

Finalmente, se hace un llamado a promover mecanismos de participación democrática efectivos, inclusivos y permanentes, donde la juventud rural pueda expresar sus intereses, influir en la toma de decisiones y participar en la construcción activa de sus comunidades.

6. CONCLUSIONES Y CLAVES DE INTERVENCIÓN

El análisis desarrollado a lo largo de esta investigación ha puesto en valor la autorregulación del tiempo como una competencia clave en la vida de los jóvenes rurales, íntimamente ligada a su bienestar, su inclusión social y su capacidad de agencia. Lejos de ser un recurso individual aislado, la gestión autónoma del tiempo libre, especialmente en contextos con escasa oferta institucional, constituye una herramienta transformadora que permite a la juventud organizar su vida cotidiana, implicarse en iniciativas comunitarias y construir proyectos vitales arraigados en su territorio.

A pesar del potencial demostrado por muchos jóvenes rurales, persisten limitaciones estructurales que obstaculizan su desarrollo: falta de infraestructuras culturales y educativas, debilidad de los servicios públicos, escaso reconocimiento institucional, políticas desconectadas de la realidad rural y una narrativa dominante que asocia lo rural al atraso o la carencia. Frente a este panorama, la juventud rural ha respondido con creatividad, autogestión y organización colectiva, mostrando una alta capacidad de agencia y resistencia.

La comparación con otras regiones europeas revela una clara desigualdad en la oferta de políticas de juventud rural. Mientras que los países del norte y centro de Europa ofrecen mayores niveles de institucionalización del ocio educativo y de apoyo al desarrollo juvenil, los países mediterráneos enfrentan barreras estructurales más pronunciadas. No obstante, también en estos territorios emergen

experiencias innovadoras de gran valor, que merecen ser visibilizadas y reforzadas mediante políticas específicas y sostenibles.

De cara al futuro, se identifican cuatro líneas prioritarias de acción:

1. *Reconocimiento político de la juventud rural* como sujeto estratégico del desarrollo local, abandonando enfoques asistenciales o urbanocéntricos.
2. *Diseño de políticas públicas adaptadas territorialmente*, con enfoque generacional, interseccional y participativo.
3. *Inversión en infraestructuras formativas, culturales y digitales*, que faciliten la autorregulación del tiempo y la inclusión juvenil sin necesidad de migrar.
4. *Impulso de ecosistemas comunitarios sostenibles*, en los que jóvenes, profesionales y administraciones locales puedan co-crear soluciones arraigadas y replicables.

En suma, este trabajo propone una mirada crítica y propositiva sobre la juventud rural en España, destacando que la autorregulación del tiempo, lejos de ser una competencia individual menor, puede constituirse en un indicador de inclusión, bienestar y ciudadanía activa. Apostar por políticas generacionales, con enfoque territorial y participativo, no solo beneficia a la juventud rural, sino que fortalece el conjunto del tejido democrático, social y económico del mundo rural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Camarero, L. y Oliva, J. (2021) *Rural gap, socio-economic processes and regional disparities in Spain*. Research Outreach. <https://researchoutreach.org/articles/rural-gap-socio-economic-processes-regional-disparities-spain/>
- Ceballos Villada, Z. y Paredes, S. (2010) *Autogestión con jóvenes rurales: Un camino para el desarrollo social y comunitario*. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas*, 1(1), 134-147. <https://investigiumire.unicesmga.edu.co/index.php/ire/article/view/12>
- Codina, N. Pestana, J. V., y Stebbins, R. (2017). *Serious and casual leisure activities in the construction of young adult identity: A study based on participants' self-descriptions*. OBETS: Revista de Ciencias Sociales, 12, 41-44. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7102712.pdf>
- Ducca Cisneros, L. V. y González Casas, D. (2018). Metodologías de intervención con grupos de jóvenes en el ámbito rural: la dimensión participativa. *Revista de Estudios de Juventud*, 122, 151-167 https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/11/injuve_122.pdf
- Escribano-Pizarro J., Serrano-Lara, J. J., y Valero-López, D. E. (2020). La Territorialización de las Políticas de Inclusión Social desde el punto de Vista de los Espacios Rurales Españoles: Comparativa Autonómica. *Revista De Estudios Andaluces*, (39), 23-44. <https://doi.org/10.12795/rea.2020.i39.02>
- Iño Daza, W. G. (2020) Jóvenes rurales: exploraciones conceptuales y vivenciales en becarias/os universitarias/os. *Millcayac*, VII(13), 223. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525868774009>
- Méndez, C. (2006). *Cambios generacionales en las estrategias de inserción sociolaboral de las jóvenes rurales*. *Revista española de estudios agrosociales y pesqueros*, 211, 307-338. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=23079362006>
- Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación (2021). Los jóvenes españoles valorar vivir en el medio rural, aunque demandan mejoras en los servicios. Disponible en: https://www.mapa.gob.es/es/prensa/ultimas-noticias/detalle_noticias/los-jovenes-espanoles-valoran-vivir-en-el-medio-rural--aunque-demandan-mejoras-en-los-servicios/e0c9c130-00ed-484c-a612-b2252c8f15cb

- Morales Romo, N. (2018). Despoblación y juventud rural: elementos impulsores hacia el éxodo o la permanencia. *Revista de Estudios de Juventud*, 122, 33-47. https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/11/injuve_122.pdf
- Moriche, M. P. R. (2020). Los cursos de monitor de ocio y tiempo libre como una formación participativa, identitaria y emancipadora. *Revista de Educación Social* 30, 83-93. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/693264>
- Peligros Espada, C. y Vázquez Vicente, G. (2018). El mercado laboral y formación juvenil desde una perspectiva geográfica y rural. *Revista de Estudios de Juventud*, 122, 103- 115. https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/11/injuve_122.pdf
- Rondón Herrán J. M., y Núñez, D. (2016). Ocio y tiempo libre de niños y jóvenes del sector rura en el municipio de El Espinal. *Revista Edu-física.com*, 8(17), 22-29. <https://revistas.ut.edu.co/index.php/edufisica/article/view/1016>
- Serban, A. M. y Brazienè, R. (2022) *Young people in rural areas: diverse, ignored and unfulfilled*. Youth Partnerhip. <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/106317733/Rural-youth-study.pdf/1fde9ee6-48ce-a2f7-2985-124b44ae46e7?t=1632419466000>
- Durán Vázquez, J. F., y Duque, E. (2017). Culturas y generaciones. Actitudes y valores hacia la educación, el trabajo y el consumo en tres generaciones de jóvenes españoles. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, (72), 129-165. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=495953509006>
- Vázquez Vicente, G. y Peligros Espada, C. (2018). Desarrollo local, desarrollo rural y juventud. Hacia la definición de un marco general para la puesta en práctica de políticas de desarrollo rural aplicadas a la juventud. *Revista de Estudios de Juventud*, 122, 15-32. https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2019/11/injuve_122.pdf
- Vega O. A. (2014). Inclusión digital y educación: unión hacia la incursión productiva de jóvenes del sector rural. *Sociedad y utopía: Revista de ciencias sociales*. 44, 59-72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5546157>
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13–39). Academic Press.

BLOQUE III.
INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN
CONTEXTOS JUVENILES

TEJIENDO VINCULOS: PROYECTO RECONSTRUCCIÓN DE REDES EN LA INTERVENCIÓN CON MENORES EN MEDIO ABIERTO

LUCÍA ANAHÍ DONATINI SUÁREZ

Estudiante de Trabajo Social en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

1. INTRODUCCIÓN

Datos recientes del Instituto Nacional de Estadística y del Ministerio del Interior revelan una tendencia creciente de la delincuencia juvenil, lo que genera una gran preocupación tanto para la sociedad como para las instituciones. Si bien los sistemas judiciales han adaptado marcos de responsabilidad penal específicos para menores de edad, tradicionalmente se han inclinado hacia la sanción y el control sin considerar la dimensión educativa. En España, las medidas de medio abierto se han consolidado como alternativa a la privación de libertad, permitiendo al menor la permanencia en su entorno durante el cumplimiento de las disposiciones judiciales.

En este escenario, la mayor parte de los menores que cumplen medidas judiciales lo hacen en medio abierto, algo determinado por la naturaleza del delito y como medio para promover la rehabilitación. Este tipo de medidas han demostrado mayor efectividad que el internamiento, tanto para favorecer la reintegración social de los jóvenes como para minimizar las probabilidades de reincidencia.

No obstante, la simple aplicación de dichas medidas no siempre resulta suficiente para lograr cambios profundos y sostenidos. La adolescencia es una etapa vital compleja, en la que la importancia de las redes familiares y comunitarias resulta determinante. La efectividad de las intervenciones depende, en gran medida, de programas de acompañamiento socioeducativo que no solo se centren en el cumplimiento formal de la sanción, sino que logren trascender a la esfera personal, relacional y comunitaria. Es por ello que la intervención socioeducativa con menores infractores en medio abierto ha cobrado especial relevancia y supone uno de los retos más significativos en el ámbito del Trabajo Social contemporáneo.

Desde esta perspectiva, es preciso el diseño de proyectos integrales orientados al fortalecimiento de los vínculos familiares y sociales como factor clave para la reintegración. El presente capítulo plantea una doble finalidad. Por un lado, reflexiona sobre la necesidad de abordar las intervenciones con un enfoque ecléctico, capaz de combinar distintas perspectivas y metodologías en función de las necesidades del menor. Por otro, expone un ejemplo de propuesta de intervención diseñada en el marco de un trabajo académico, orientada a la reconstrucción de las redes de apoyo para favorecer la reintegración social y prevenir la reincidencia.

Lejos de ser una simple descripción técnica del proyecto, se propone un análisis crítico de los desafíos y aprendizajes que surgen en el diseño de este tipo de programas, con la intención de aportar claves que puedan orientar futuras intervenciones en medio abierto. La propuesta parte de la idea de intervención socioeducativa como un proceso que requiere tiempo, continuidad y una relación cercana con los adolescentes y sus familias, y que, para alcanzar el éxito, ha de articular las dimensiones jurídicas y educativas con las familiares y comunitarias, integrando así todos los factores que influyen en la vida del menor.

2. OBJETIVOS

Este capítulo no pretende describir un modelo cerrado, sino ofrecer una mirada reflexiva sobre la intervención educativa con menores en medio abierto. Para ilustrar este marco de análisis, se presentará el proyecto Tejiendo Vínculos, en búsqueda de identificar los aprendizajes, desafíos y posibles líneas de mejora que puedan orientar futuras prácticas profesionales.

En este sentido, los objetivos específicos son:

- Analizar la importancia de abordar la intervención en medio abierto desde un enfoque integral y ecléctico, que combine diferentes modelos y herramientas en función de las necesidades individuales de cada menor.
- Exponer, a modo de propuesta académica, el diseño de un proyecto de intervención socioeducativa orientado a la reconstrucción de redes familiares y sociales como factor clave para la reintegración social.
- Compartir los retos y aprendizajes derivados de la elaboración de este tipo de propuestas, como punto de partida para la reflexión sobre futuras prácticas profesionales en el ámbito del Trabajo Social en medio abierto.

3. METODOLOGÍA

El camino que llevó a esta propuesta de intervención socioeducativa, elaborada en el marco de un trabajo académico, es el resultado de un proceso de búsqueda, análisis y contraste de enfoques: fue necesaria la revisión de teorías, autores y prácticas precedentes, de la legislación vigente en la materia y de las limitaciones propias de llevar a cabo intervenciones en un ámbito tan complejo como el medio abierto. Es por ello que la metodología seguida puede interpretarse como una síntesis entre revisión bibliográfica y análisis reflexivo, orientada a la construcción de una propuesta acorde a los desafíos actuales del Trabajo Social con menores en conflicto con la ley.

3.1. Análisis del contexto

Se estudió la legislación vigente en España, particularmente la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores (LORPM), y las medidas susceptibles de ser impuestas a los jóvenes infractores, identificando aquellas aplicadas en Programas de Medio Abierto. Se examinaron datos estadísticos recientes sobre la incidencia de la delincuencia juvenil y las medidas que han sido fijadas en diferentes casos, advirtiendo la relevancia del medio abierto. A su vez, se observaron indicadores sociales que reflejan la necesidad de llevar a cabo intervencio-

nes que superen el mero cumplimiento de una sanción y se enfoquen en la educación como vía para lograr cambios prolongados y sostenidos, y en el tejido de los vínculos sociales para favorecer la reintegración. Este análisis permitió evaluar el marco normativo y social actual para vincular esa realidad con los marcos bibliográficos de referencia.

3.2. Revisión bibliográfica

Se consultaron fuentes académicas y normativas, incluyendo trabajos de investigación, tesis y trabajos de fin de grado, publicaciones de autores especializados en el ámbito de la delincuencia juvenil y la intervención socioeducativa. A su vez se revisaron experiencias y propuestas de intervención previas, documentadas en proyectos académicos o en literatura profesional, así como estudios de buenas prácticas en intervenciones socioeducativas con menores. Mediante esta revisión se reconocieron marcos teóricos relevantes, enfocando la fundamentación de la propuesta en la teoría del aprendizaje social de Bandura, el modelo ecológico de Bronfenbrenner, la teoría del control social de Hirschi o la concepción de eclecticismo estructural de Dryden.

3.3. Diseño del proyecto

Partiendo del análisis del contexto y de la revisión bibliográfica, se diseñó *Tejiendo vínculos*, un proyecto dirigido a menores infractores que cumplen medidas judiciales en medio abierto, enfocado en la reconstrucción de las redes de apoyo como factor clave para favorecer la reintegración social y prevenir la reincidencia. Se desarrolla en tres fases que combinan actividades socioeducativas diversas –dinámicas grupales, escritura, trabajo con la familia, concienciación y reflexión– y que buscan incidir en todas las facetas de la vida de estos jóvenes.

3.3.1. Criterios de diseño

El diseño se fundamentó en una serie de criterios metodológicos que guiaron la propuesta:

- Enfoque ecléctico: combinación de diversas perspectivas y metodologías adaptadas a las realidades y necesidades de los menores;
- Flexibilidad: diseño flexible y replicable, permitiendo la adaptación a modificaciones en los plazos y en el contenido de las actividades.
- Continuidad y sostenimiento a largo plazo¹: importancia de procesos progresivos y constantes que favorezcan la consolidación de cambios reales y duraderos en la vida del menor.
- Participación del menor: promoción de la implicación activa del adolescente, reconociéndolo como protagonista en su propio proceso de cambio.
- Implicación familiar: relevancia de la participación activa de las familias en el proceso de rehabilitación del menor, entendida como punto clave para el éxito del mismo.
- Coordinación con otros profesionales: necesidad de comunicación y trabajo conjunto con un equipo interdisciplinar y con el sistema judicial, garantizando un abordaje integral y adaptado a la realidad del menor.

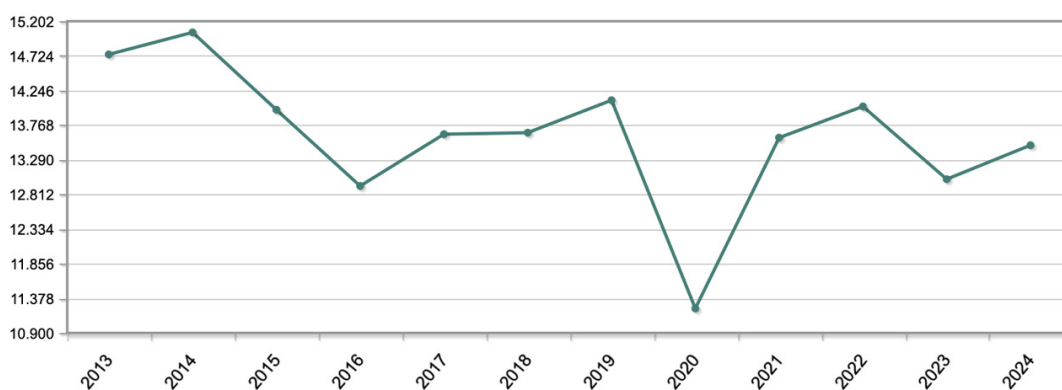
¹ Aunque el planteamiento inicial proponía un cronograma de doce semanas, posteriormente se reconoció que en la práctica este tipo de intervenciones requieren plazos más extensos y sostenidos.

- Evaluación continua: seguimiento constante –evaluación pre-intervención, durante la intervención, post-intervención y seguimiento posterior– con el fin de introducir ajustes o mejoras en función de los efectos observados.

4. RESULTADOS

El fenómeno de la delincuencia juvenil representa un problema social de gran preocupación. Datos recientes del Instituto Nacional de Estadística (INE) revelan un incremento en el número de menores condenados por diversos delitos² y las estadísticas del Ministerio del Interior muestran una tendencia al alza desde el año 2018 de las detenciones e investigaciones de menores por delitos penales.

Gráfico 1
Menores condenados según sexo, edad y nacionalidad en el periodo 2013-2024



Fuente: Instituto Nacional de Estadística, 2024

Gráfico 2
Detenciones e investigados menores por comunidades autónomas, tipología penal, periodo, sexo y nacionalidad en el período 2013-2023



Fuente: Ministerio del Interior, 2023

² Si bien el informe refleja una disminución en el porcentaje de condenas en los años 2020 (a causa de la pandemia Covid-19) y 2023.

En este contexto es fundamental analizar el marco legal y las medidas que se aplican, ya que el sistema judicial juega un papel clave en la intervención y rehabilitación de los menores infractores. En España, la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores, establece las medidas que los jueces pueden imponer por la comisión de algún delito o falta. Esta legislación destaca en numerosas ocasiones el principio del “superior interés del menor”, y establece un procedimiento de naturaleza sancionadora-educativa. A diferencia de los sistemas tradicionales de justicia penal juvenil, cuyo interés era básicamente correccional y estaban centrados en penas privativas de libertad (Ferrer y Torrente, 1997), el sistema de justicia actual plantea un enfoque restaurativo que combina la educación y la prevención como medio para la rehabilitación de los menores. A su vez, implementa un modelo que favorece la reintegración social mediante medidas menos restrictivas, como aquellas orientadas a un régimen de medio abierto, reservando la privación de libertad sólo para casos excepcionales.

En este proceso, los equipos técnicos de los Juzgados de Menores tienen la responsabilidad de evaluar los aspectos personales, familiares y sociales que rodean al menor infractor para asistir técnicamente a los jueces y fiscales en la imposición de medidas individualizadas. Los jueces suelen optar por medidas de intervención en régimen de medio abierto: según datos del INE, las medidas impuestas en régimen cerrado supusieron en 2023 tan sólo el 2,7% del total de las condenas, prevaleciendo la sentencia de libertad vigilada.

Tabla 1
Estadística de condenados: menores. Medidas adoptadas según edad en 2023

| Medidas adoptadas | Total |
|---|--------|
| Medidas adoptadas contra menores | 21.298 |
| Asistencia a un centro de día | 100 |
| Amonestación | 660 |
| Convivencia con otra persona, familia o grupo educativo (menores) | 333 |
| Internamiento abierto | 96 |
| Internamiento cerrado | 576 |
| Internamiento semiabierto | 2.081 |
| Internamiento terapéutico en régimen cerrado, semiabierto o abierto | 452 |
| Libertad vigilada | 9.558 |
| Prohibición de aproximarse o comunicarse con la víctima | 1.816 |
| Prestación en beneficio de la comunidad | 2.092 |
| Permanencia de fin de semana | 358 |
| Privación de permiso de conducir | 26 |
| Realización de tareas socioeducativas | 2.892 |
| Tratamiento ambulatorio | 256 |

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, 2023

Diversos estudios coinciden en los efectos más favorables en cuanto a la reinserción de los jóvenes cuando las medidas son aplicadas en medio abierto en comparación con las que suponen

privación de libertad, cuyos resultados harían cuestionar la efectividad de estas medidas o su duración (Redondo Illescas, Martínez Catena, Andrés Pueyo, 2011; Bravo, Sierra y Del Valle, 2009). Por su parte, Moral-Jiménez y Pelayo Pérez (2016) van más allá, asegurando que las medidas en medio abierto favorecen la reintegración social de los menores siempre que se apliquen de manera integral y adaptada a sus necesidades, abarcando la multidimensionalidad de problemáticas. Para ello recomiendan programas que potencien las habilidades emocionales.

Algunas de estas iniciativas, implementadas con éxito, combinan metodologías innovadoras con enfoques restaurativos, tales como el uso de la expresión artística y la narrativa como herramienta de transformación, como el programa “Raperos y biógrafos: narrativas biográficas y educación para la paz con menores infractores” (Argüello Parra, Rojas Cepeda, Cruz Guzmán, 2020) o la “Revisión del enfoque educativo a través de una historia positiva” que expone los beneficios del método biográfico-narrativo (Herrera, 2021).

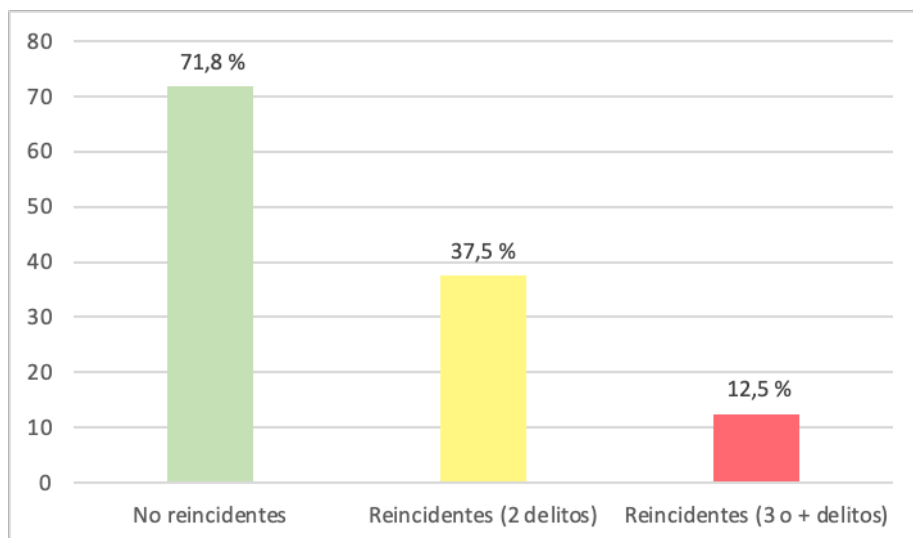
Otras intervenciones han apostado por el deporte como medio de inclusión y aprendizaje de valores prosociales, como el programa “Hacia la inclusión social a través del deporte: el caso de un programa educativo para menores en conflicto con la ley” (Sandoval-Herrera y Alonso-Roque, 2023) o la iniciativa propuesta por Arranz Valderas (2016) “El rugby como herramienta de intervención social”, que plantean las ventajas que aporta el deporte y que se vería reflejado en la interacción del joven con la sociedad.

Experiencias como las mencionadas evidencian que las intervenciones con los menores infractores deben superar la dimensión sancionadora y ser consideradas como oportunidades educativas que favorezcan el desarrollo personal de los jóvenes. Y es que, pese a la diversidad de programas y metodologías, todos coinciden en la educación como instrumento más importante para alcanzar el logro de objetivos.

Aun así, no debemos olvidar que los menores inician este proceso de manera obligada, sin motivación ni predisposición de cambio. Es por ello por lo que la labor profesional resulta imprescindible, tanto para fomentar la implicación del menor, como para la construcción de vínculos de confianza que permitan un acompañamiento sostenido y resulten en procesos educativos con impacto real en sus vidas (Peláez, 2005; Collueque, 2019).

Pero este proceso socioeducativo no puede centrarse únicamente en la relación entre el menor y los profesionales: la colaboración familiar y comunitaria se evidencia como un factor decisivo durante la ejecución de la medida, asociándose a menores índices de reincidencia y mayores progresos en la integración social (Bravo, Sierra y Del Valle, 2009; Capdevila, Ferre, Luque, 2005).

Gráfico 3
Colaboración familiar durante el cumplimiento de la medida



Fuente: Creación propia a partir de estudio de Bravo, Sierra y Del Valle (2009)

A pesar de las transformaciones que han experimentado la sociedad y las estructuras familiares, la familia mantiene su papel central como agente de socialización. Con independencia de su composición, la familia se configura como el principal espacio de referencia emocional y educativo, influyendo de manera decisiva en el desarrollo de valores y habilidades sociales. Por ello resulta fundamental fomentar estrategias que refuercen el compromiso familiar en el proceso de reinserción y, en virtud de ello, sea en el propio ámbito familiar donde se transmitan y se consoliden valores prosociales que favorezcan la integración social y reduzcan las probabilidades de reincidencia (Becedóniz et al., 2007).

Desde ese punto de vista, la propuesta de intervención Tejiendo Vínculos se fundamenta en diversos enfoques teóricos que representan instrumentos válidos para interpretar la conducta de los menores infractores desde una perspectiva interactiva con su entorno, subrayando la importancia de las redes sociales y la educación en su desarrollo. La teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), por ejemplo, destaca cómo los menores aprenden por observación e imitación de conductas observadas en su entorno social (sean prosociales o delictivas), lo que refuerza la necesidad de intervenir con el medio familiar y comunitario. Asimismo, el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979) pone de relieve la interacción del individuo con el entorno, lo que respaldaría la importancia de un enfoque integral, que considere todos los sistemas que influyan en el menor. Por otro lado, la teoría del control social de Travis Hirschi (1969) plantea que los lazos sociales fuertes con la familia y la comunidad actúan como freno a conductas alejadas de la legalidad o la moralidad, atribuyendo las conductas delictivas a vínculos débiles o inexistentes, justificando así la necesidad de reforzar estos lazos en las intervenciones.

Si bien las teorías de Bronfenbrenner, Bandura y Hirschi han aportado bases sólidas para comprender la conducta delictiva en menores, la complejidad del fenómeno ha mostrado que ninguna explicación resulta suficiente por sí sola. De ahí que actualmente se apunte hacia enfoques eclécticos, como el “eclecticismo estructural” propuesto por Dryden (Botija Yagüe, 2014), que permite seleccionar y combinar recursos teóricos y metodológicos en función de las características y necesidades de cada menor. Desde esta perspectiva, la conducta delictiva no puede entenderse como resultado de decisiones individuales, sino de la interacción entre historia personal, entorno familiar y comunitario y condiciones estructurales.

En este marco, el trabajador social adquiere un papel esencial como mediador entre el menor, su entorno y los recursos disponibles. Lejos de aplicar un modelo rígido, su función implica adaptar estrategias, coordinar su labor con otros profesionales e impulsar la participación familiar y comunitaria como parte del proceso. Todo ello sin perder de vista que el eje de las intervenciones en justicia juvenil debe ser siempre reeducativo y orientado a la integración social (Fernández García, 2014).

Todo ello fundamenta la necesidad de diseñar proyectos de intervención desde un enfoque flexible y multidimensional, adaptados a la realidad de los jóvenes en conflicto con la ley, como la propuesta académica *Tejiendo vínculos*, que busca dar respuesta a este reto.

4.1. Propuesta de intervención

Como resultado de los datos investigados y tras la evidencia de que la familia y el entorno del menor resultan factores clave en la prevención de la reincidencia, se desarrolla el proyecto *Tejiendo vínculos*, donde estos aspectos se trabajan de forma integrada.

La intervención está dirigida a menores entre 14 y 18 años con medidas judiciales en medio abierto. Este proyecto tiene como objetivo apoyar al menor en su reintegración social, mejorar su bienestar y prevenir el riesgo de reincidencia, mediante el fortalecimiento de los vínculos familiares y la concienciación de las influencias negativas de su entorno. Este objetivo general se pretende lograr mediante:

- el fomento de la participación activa, tanto del menor como de las familias, en el proceso de rehabilitación y reintegración social;
- el desarrollo de talleres de concienciación sobre los riesgos de influencias negativas del entorno y la sensibilización sobre la toma de buenas decisiones;
- la dotación de herramientas y recursos de comunicación, tanto al menor como a la familia, para fortalecer los lazos familiares y favorecer la resolución pacífica de conflictos;
- la promoción de un entorno positivo y de apoyo.

La propuesta consta de tres fases, con diseño flexible y adaptable a las circunstancias de cada menor, garantizando una intervención individualizada a pesar del carácter grupal de las sesiones. Las actividades se centran en temas actuales y de interés para los menores, con la intención de captar su atención y aumentar su motivación para la participación, dado que las características del grupo así lo requieren: los menores no cumplen la medida por voluntad propia, pueden presentar carácter desafiante o rebelde, pueden mostrarse reacios a la participación, etc. Además, otra posible dificultad radica en la necesidad de colaboración activa de las familias, cuyo compromiso y colaboración son fundamentales.

La implementación puede adaptarse a diferentes tipos de entidades y contextos, por lo que el presupuesto y los recursos variarán dependiendo de la gestión concreta. En cualquier caso, siempre ha de contar con un equipo interdisciplinar que garantice el carácter integral de la intervención.

La propuesta inicial planea un proceso de doce semanas, llevado a cabo en sesiones semanales con una duración promedio de hora y treinta minutos, aunque cuenta con un diseño flexible que permite adaptarse a modificaciones de ser necesario. Además, es un proyecto completamente replicable, pudiendo ponerse en práctica con diferentes grupos a lo largo del año.

- En la fase 1, denominada *¿Familia perfecta? De la pantalla a la realidad*, se fomentará la reflexión sobre las relaciones que componen sus vidas, identificando el impacto que pro-

duce el entorno familiar y social en la forma de actuar y pensar. Para ello se desarrollan diversas actividades:

- Presentación del grupo.
 - Familias de la tele, de la ficción a nuestra realidad: comparación y debates sobre modelos de familias famosas (Los Simpsons, Modern Family, Los Serrano, etc.) y sus comportamientos en determinadas situaciones; reflexión acerca de si esos modelos son parecidos a su realidad.
 - El mapa de mi vida: confección de un mapa de redes personales, identificando y analizando las relaciones significativas en sus vidas y cómo influyen en su bienestar y toma de decisiones; clasificación por colores como un semáforo (influencias positivas en verde, neutrales en amarillo, negativas en rojo) en analogía a la importancia de detenerse con las relaciones catalogadas en rojo o seguir adelante con las verdes.
 - Diálogo grupal.
 - Juego de roles: simulación e interpretación de situaciones basadas en su realidad o la de sus pares, donde enfrentarán la presión del grupo de amigos, conflictos familiares, etc.; reflexión y debate sobre las maneras de reacción. Estrategias de comunicación que les ayuden a actuar ante los conflictos de manera razonada, evitando impulsos o conductas agresivas y promoviendo el diálogo.
- La fase 2, *Tengo una carta para ti*, utiliza la narración como herramienta de transformación y superación, en busca de mejorar la comunicación emocional con la familia, fortalecer dichos lazos y promover un entorno de apoyo positivo.
- Taller de expresión emocional: proyección de vídeos documentales, charlas TED o conferencias sobre historias de superación o experiencias cercanas a la realidad de los jóvenes; discusión y análisis de lo que más haya impactado; reconocimiento y comprensión de emociones, toma de conciencia sobre la importancia de saber gestionar y expresar los sentimientos, necesidades y deseos.
 - Escritura de cartas guiadas: escritura semanal de cartas a algún familiar (o a quien el menor considere oportuno y necesario), constando éstas de una parte pautada y otra de expresión libre.
 - Respuestas de las familias: trabajo con las familias para la respuesta a las cartas.
 - Sesión con la familia: encuentros familiares supervisados, cuando se estime conveniente y según las circunstancias, para compartir el contenido de las cartas, reflexiones y sentimientos.
- La fase 3, *Cerrando puertas y abriendo ventanas: reconstruyendo la red*, busca la concienciación sobre las malas influencias del entorno dotando a los menores de herramientas para alejarse de relaciones tóxicas y favorecer la reconstrucción de una red con vínculos positivos.
- Mi propia serie: visualización de sus vidas como una serie televisiva, donde podrán retroceder a episodios pasados, pausar en momentos determinantes y reflexionar sobre decisiones tomadas y personas que les acompañaban. Desarrollo de un plan de mejora individual, donde decidirán cómo continuar la serie, imaginando las consecuencias de decisiones futuras y eligiendo las influencias de las que alejarse.
 - El “influencer” de mi vida: análisis y debate sobre “influencers” actuales que los jóvenes conozcan, trasladando el debate a su experiencia de vida (influencias de otros en sus decisiones, presión del grupo, la dificultad de decir NO, etc.); reflexión

sobre la importancia de ser coherentes con sus principios y de rodearse de influencias positivas.

- Historias de superación: encuentros con jóvenes que hayan pasado por circunstancias similares y que hayan conseguido salir adelante, dando testimonio sobre sus historias personales y sus procesos de cambio.
- Fomento de una actividad constructiva: desarrollo de retos grupales (artísticos, deportivos, lúdicos, etc.) que fomenten la colaboración entre los participantes, la comunicación y la no competitividad.
- Cierre del grupo: balance de lo aprendido, tomando el compromiso de continuar practicándolo en su día a día. Información sobre alternativas y actividades saludables que se ofrezcan en instituciones del entorno, como Casas de la Juventud, donde puedan ocupar su tiempo de manera provechosa y conocer a otros jóvenes que sirvan de influencia positiva en sus vidas.

Para evaluar la efectividad del proyecto el equipo interdisciplinar trabajará coordinadamente analizando la evolución de los menores a través de todo el proceso. Para ello se realizará un diseño de evaluación que consta de evaluación pre-intervención, durante la intervención, y post-intervención. Además, se propone realizar un seguimiento a largo plazo, para comprobar si se han mantenido las mejoras en los vínculos familiares y los objetivos de no reincidencia en conductas delictivas.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

El proyecto socioeducativo Tejiendo vínculos trabaja de forma integrada las facetas personales, familiares y comunitarias de los menores en conflicto con la ley como medio para la reintegración social y la prevención de la reincidencia. A su vez, presenta una aportación novedosa al situar a la familia prácticamente como eje central de las intervenciones, destacando la importancia de fortalecer los vínculos afectivos y promover la comunicación. No obstante, un análisis crítico de su diseño permite identificar algunos aspectos de mejora que favorecerían su implementación.

En primer lugar, sería necesario reconsiderar la duración del proyecto. Se reconoce que un proceso de cambio tan profundo, como lo es la modificación de patrones de conducta o hábitos familiares arraigados, especialmente en jóvenes que han crecido en contextos marcados por dinámicas disfuncionales o en circunstancias complicadas, difícilmente puede consolidarse en un periodo limitado de doce semanas. Si bien este diseño inicial proporciona una intervención intensiva y replicable, sería recomendable extender la intervención en el tiempo o contemplar programas de continuidad y seguimiento que garanticen la estabilidad de los cambios conseguidos. En este sentido, un seguimiento a largo plazo es fundamental, permitiendo valorar si los aprendizajes se mantienen, identificar recaídas en conductas no deseadas y servir de acompañamiento para los menores y sus familias en la consolidación de nuevas dinámicas familiares. De esta manera, se estaría dotando al proyecto de un carácter preventivo, aumentando sus efectos positivos.

Asimismo, debe considerarse la necesidad de contar con los permisos parentales y autorizaciones que requiera toda actuación socioeducativa con menores en el marco de medidas judiciales, que garanticen tanto la seguridad jurídica como el respeto a los derechos de los menores.

Por otra parte, uno de los retos más importantes es lograr la implicación y participación activa de las familias. Hay que ser consciente de que las realidades familiares pueden llegar a distar mucho entre los jóvenes y que existe la posibilidad de que un porcentaje de las familias no logre

involucrarse en el proceso de rehabilitación, lo que podría limitar el alcance de ciertos objetivos de la intervención.

También habrá que considerar la dificultad que puede suponer trabajar con menores que transcurren por una etapa evolutiva caracterizada por la necesidad de pertenencia a un grupo, la lealtad o la resistencia al cambio, lo cual puede complicar la concienciación y la toma de decisiones acertadas en cuanto a sus relaciones. Además, muchos de estos jóvenes provienen de familias desestructuradas, con dinámicas familiares complicadas y posibles déficits en habilidades socioemocionales. Es fundamental comprender que cada menor tendrá un proceso propio y progresivo que no habrá de forzarse.

En este sentido, la labor del equipo interdisciplinar será primordial, ya que no consiste únicamente en cumplir ese rol de “mediador” entre el menor y su entorno, sino que tendrán la responsabilidad de motivar al joven, fomentar la colaboración familiar y acompañar en la construcción de relaciones más saludables.

Finalmente, cabe señalar que la viabilidad del proyecto dependerá también de factores externos, como la disponibilidad de recursos o la formación específica de los profesionales. Igualmente, sería aconsejable promover la colaboración con agentes comunitarios que potencien el alcance de la intervención, “tejiendo” una red de apoyo que consolide el proceso de reintegración.

En definitiva, el valor principal de la propuesta radica en iniciar un proceso de reflexión y cambio, que constituye de por sí un avance significativo. Con su diseño flexible, actual e interdisciplinar, pero, sobre todo, desde un enfoque más prolongado, la intervención puede dar fruto a largo plazo favoreciendo una convivencia familiar más constructiva y una reintegración social efectiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argüello Parra, A., Rojas Cepeda, S., y Cruz Guzmán, J. (2020). Raperos y biógrafos: narrativas biográficas y educación para la paz con menores infractores. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 22(35), 119-143.
- Arranz Valderas, M. (2016). El rugby como herramienta de intervención en trabajo social. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/19406>
- Bandura, A., y Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1, pp. 141-154). Englewood Cliffs, NJ: Prentice hall.
- Becedóniz, C., Rodríguez, F. J., Herrero, F. J., Menéndez, B., Bringas, C., Balaña, P., y Paíno, S. G. (2007). Reincidencia de Menores infractores: investigando factores de la problemática familiar. En F. J. Rodríguez, y C. Becedóniz, (Coords.): *El menor infractor. Posicionamiento y realidades*, (pp. 105-122). Consejería de Justicia, Seguridad Pública y Relaciones Exteriores.
- Botija Yagüe, M. M. (2014). Eclecticismo en la intervención con adolescentes en conflicto con la ley. *Cuadernos de Trabajo Social*, 27(1). https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2014.v27.n1.40178
- Bravo Arteaga, A., Sierra Vázquez, M. J., & Fernández del Valle, J. C. (2009). Evaluación de resultados de la ley de responsabilidad penal de menores: reincidencia y factores asociados. *Psicothema*, 21 (4).
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.
- Capdevila, M., Ferrer, M., y Luque, E. (2005). *La reincidencia en el delito en la justicia de menores*. Generalidad de Cataluña. Departamento de Justicia. Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada.

- Collueque, D. (2019). Un enfoque socioeducativo desde el Trabajo Social en adolescentes infractores a la ley penal. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*, 93.
- Fernández García, T. (2014). *Fundamentos del trabajo social*. Alianza Editorial.
- Ferrer, E. C., y Torrente, G. (1997). Intervención con menores infractores: Su evolución en España. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 13(1), 39-49.
- Herrera, D. (2021). Intervención con menores infractores. Revisión del enfoque educativo a través de una historia positiva. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 79, 35-53.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. University of California Press.
- INE – Instituto Nacional de Estadística (2024) *Estadística de condenados: menores. Medidas adoptadas (2023)*. INE. https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?tpx=73598#_tabs-grafico
- INE - Instituto Nacional de Estadística. (s. f.). *Menores condenados según sexo, edad y nacionalidad (2013-2024)*. INE. https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=25721#_tabs-grafico
- Ministerio del Interior. (2023). *Estadísticas de criminalidad en España (2010- 2023)*. Portal Estadístico de Criminalidad. <https://estadisticasdecriminalidad.ses.mir.es/publico/portalestadistico/datos.html?type=pcaxis&path=/Datos3/&file=pcaxis>
- Moral-Jiménez, M. D. L. V., & Pelayo-Pérez, L. E. (2016). Factores sociodemográficos y familiares en menores de España con medida judicial, cívicos e infractores. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, 14(2), 1217-1233. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.14223210715>
- Peláez, A. (2005). Interviniendo con adolescentes y con padres. El trabajo en el propio entorno del adolescente y la mediación como instrumento de intervención. *RES: Revista de Educación Social*, (4), 14. <https://eduso.net/res/revista/4/medio-abierto/interviniendo-con-adolescentes-y-con-padres-el-trabajo-en-el-propio-entorno-del-adolescente-y-la-mediacion-como-instrumento-de-intervencion>
- Redondo Illescas, S., Martínez Catena, A., y Andrés Pueyo, A. (s.f.). *Factores de éxito en la intervención con infancia y familias en situación de vulnerabilidad*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Observatorio de la Infancia. <http://www.observatoriodelainfancia.mscls.gob.es/productos/pdf/factoresDeExito.pdf>
- Sandoval-Iniesta, A., & Alonso-Roque, J. I. (2023). Hacia la inclusión social a través del deporte: el caso de un programa educativo para menores en conflicto con la ley. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(3), 1–14. <https://doi.org/10.6018/reifop.569411>

ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON JÓVENES VULNERABLES DE CÓRDOBA (ESPAÑA)

MARÍA JOSÉ MARTÍNEZ CARMONA
Universidad de Córdoba

MARÍA DEL CARMEN GIL DEL PINO
Universidad de Córdoba

1. INTRODUCCIÓN

La desigualdad socioeconómica que caracteriza al mundo globalizado es factor determinante en la fragmentación de las ciudades. La pobreza se concentra en los barrios periféricos, microsistemas desgajados de la sociedad política y socialmente reconocida y convertidos en zonas de exclusión a través de barreras tanto materiales como simbólicas. Córdoba (España), décima capital de provincia más pobre de España con una renta bruta media de 28.513 euros según datos publicados por la Agencia Tributaria en 2024, es un ejemplo prototípico de ciudad fragmentada. En ella se encuentran tres de los barrios más empobrecidos del país: *Palmeras*, *Moreiras* y *Distrito Sur*. Estos conforman una zona habitada por grupos sociales con necesidades básicas insatisfechas y posibilidades de movilidad socioeconómica extremadamente limitadas, pues el techo de oportunidades asociado a ellos reduce la motivación y las expectativas de los más jóvenes, que zozobran académica y socialmente. En este escenario, la intervención socioeducativa se presenta como el medio esencial para conseguir una sociedad integrada.

1.1. La reclusión de la pobreza

En las sociedades teóricamente civilizadas, el sistema capitalista ha instalado un doble escenario y erigido barreras tangibles y simbólicas que aíslan y excluyen a los sujetos más pobres. Son legión los seres humanos que, condenados a la pobreza a perpetuidad, viven reclusos en barrios herméticamente cerrados. No son, pues, las leyes de la naturaleza las causantes de su situación, sino una política infernal cuyo objetivo es enriquecer a unos y empobrecer a otros. Sin embargo, “lograr una equitativa distribución de la riqueza mundial, dice el filósofo Altarejos (2004, p. 30), es perfectamente posible y deseable por encima de muchas otras cosas”.

Connell (1997, pp. 30-31) señala tres tipos de pobreza: a) *pobreza 1*, que es la que sufren las comunidades rurales del tercer mundo, incorporadas a la economía capitalista mundial pero privadas de la mayor parte de sus beneficios; b) *pobreza 2*, o pobreza que sufren las poblaciones urbanas en

economías de salarios bajos; y c) *pobreza 3*, o resultante de la desigualdad en las economías de salarios elevados.

Aunque hay diferencias entre los tres tipos citados, hay también un denominador común: ser pobre en América Latina, México, Calcuta, Estados Unidos, Australia o Canadá es carecer de los recursos necesarios para subsistir dignamente, así como de la estimación y del respeto de los demás.

Córdoba (España) es una ciudad profundamente asimétrica. Según el *V Informe del Observatorio de Desigualdad de Andalucía*, publicado en 2023, la ciudad califal ocupa puestos destacados a nivel nacional tanto en rentas medias como en pobreza crónica, por lo que puede considerarse un verdadero paradigma de desigualdad. Así, en 2020 presentaba una renta neta media anual por hogar de 31.000 euros, lo que la situaba en el puesto número 28 de los 783 municipios andaluces de los que existen datos. Ahora bien, en el mapa que muestra la distribución geográfica de esta variable se constata que la zona con mayores ingresos es el Centro, en el que se concentra una población con niveles de renta media próximos a los 50.000 euros, así como la franja residencial de la ladera de la sierra y las urbanizaciones de reciente creación, cuya renta media por hogar es superior a los 80.000 euros. Las áreas con la renta media más baja, apenas superior a 15.000 euros por hogar, son las barriadas de Palmeras, Moreras y Distrito Sur, que, “según datos del proyecto de Indicadores Urbanos desarrollados por el INE, se sitúan entre los 15 barrios más pobres de España” (ODA, 2023, p. 56).

Los dos primeros, ubicados respectivamente en el distrito Poniente Norte y en el Noroeste, fueron construidos de urgencia en el año 1963 tras unas fuertes inundaciones que dejaron a unas 2.500 familias cordobesas sin vivienda. Aunque en un primer momento éstas se cobijaron en chabolas, en las que vivieron en condiciones infrahumanas, pronto pudieron ocupar unas estructuras prefabricadas de uralita de 53 metros cuadrados repartidos en tres dormitorios, salón-comedor, cocina, cuarto de baño, pasillo y patio, que, además, presentaban muy malas condiciones de iluminación, ventilación, aislamiento, etcétera. Pese a que estas se construyeron para ser habitadas durante un período máximo de seis años, perdurarían en estas lamentables condiciones más de treinta. Con excesiva lentitud se fueron sustituyendo por pisos, pero hasta 1999 no se dio por terminada la reconstrucción de ambos barrios, enclaves que desde sus orígenes presentan importantes problemas no solo de infraestructura y servicios -pavimentación, alcantarillado, tendido eléctrico, conducción de agua, limpieza - sino también de analfabetismo, violencia, droga, paro, inseguridad y fracaso escolar.

En el aspecto demográfico, en ambos barrios existen núcleos de población de etnia gitana que, aunque no se reflejan con exactitud en el censo, constituyen un importante elemento configurador de los mismos, al tener su propia forma de vida y su particular relación con la escuela.

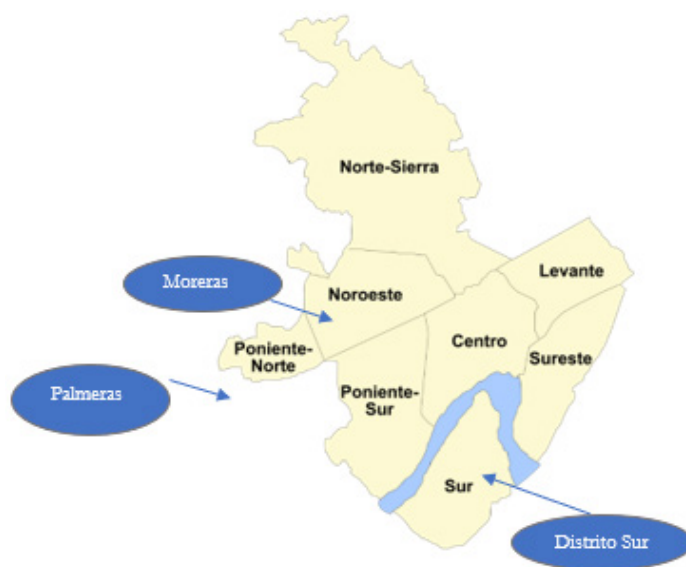
Un estudio realizado por Ríos y Veredas (2019) sobre *Las Palmeras* señala que el barrio presenta el fracaso académico más alto de Europa. El abandono escolar se sitúa en más del 99% en las dos escuelas del barrio, el CEIP *Pedagogo García Navarro* y el *Duque de Rivas* (cerrado en 2024), y se produce generalmente en 2º de Educación Secundaria Obligatoria, lo que significa que el fracaso escolar es prácticamente absoluto.

Por lo que atañe al Distrito Sur, éste se halla compuesto por cuatro barrios -*Fray Albino*, *Sector Sur*, *Polígono del Guadalquivir* y *Campo de la Verdad-Miraflores*- y presenta similitudes con los dos anteriores. Según la *Encuesta de Condiciones de Vida. Año 2024* que publicó el *Instituto Nacional de Estadística* en febrero de 2025, la demarcación presenta enormes privaciones y uno de cada cinco vecinos vive en riesgo de extrema pobreza. Además, el barrio del Guadalquivir ocupa el séptimo lugar en un ranking global con una renta media anual de 8.433 euros por habitante. Son numerosas, pues, las familias de este distrito que carecen de los recursos necesarios para subsistir dignamente como alimento, vivienda, energía o condiciones higiénicas.

En el mapa de Córdoba que se presenta a continuación, puede apreciarse el confinamiento de las personas de estatus más bajo, fenómeno que no puede ser entendido solo desde una perspectiva económica sino desde una mucho más amplia, dado que en su origen y perpetuación intervienen también, de manera decisiva, factores políticos, culturales y urbanísticos, por lo que la mayoría de los sociólogos proponen integrar el concepto de clase en otro más amplio, el de estrato social.

En efecto, en Córdoba se ha pasado de una sociedad de clases a una de estratificación-exclusión en la que determinados grupos se hallan alejados del núcleo urbano, que se protege de ellos a través del conocido mecanismo de cierre social («social closure»). Los tres barrios descritos anteriormente se encuentran en la periferia y tras tres elementos físicos que actúan de barrera: río, vial y viaducto. Sin embargo, “hacer ciudad es reconocer el derecho a ella de todos” (Borja, p. 57), favorecer la mezcla social y funcional en todas las áreas.

Figura 1
Mapa de Córdoba (España)



1.2. Pobreza y fracaso escolar

La pobreza económica va generalmente asociada a la educativa, pues ser pobre es ser también deficitario en formación. De manera irremediable, la desventaja social de origen acaba siendo desventaja académica.

Ya en los años sesenta del siglo XX, Coleman et al. (1966) encontraron que el contexto familiar repercutía en el rendimiento académico de los niños en mucha mayor medida que la propia escuela, y ello porque, a través del proceso de socialización, les transmite sus costumbres, lenguaje, creencias, valores y aspiraciones educativas. Para Rodrigo y Palacios (1998, p. 29), la familia “constituye en sí misma un escenario sociocultural y el filtro a través del cual llegan a los niños muchas de las actividades y herramientas que son típicas de esa cultura” y a través de las cuales adquieren contenidos y procedimientos que llevan en su interior la impronta del contexto en el que han surgido. Y como quiera que el techo de oportunidades y el desencanto son rasgos característicos de los contextos socioeconómicamente desfavorecidos, estos cristalizan en los jóvenes y pasan a formar parte de su experiencia común, de su visión del mundo, de sus expectativas.

Ahora bien, la relación entre extracción social y fracaso académico está mediada por la propia escuela, que, tal y como señalan los sociólogos de *la Teoría de la Reproducción* (Bourdieu y Passeron, 1970; Althusser, 1974; Baudelot y Establet, 1976; y Bowles y Gintis, 1976), es un aparato ideológico del Estado cuya misión es perpetuar la brecha entre las capas de la sociedad y conducir las hacia los distintos destinos reservados para ellas. Mientras que a los vástagos de las élites les suministra estímulo para estudiar, a los de las clases bajas solo freno. Y es que, al imponer la lengua y la cultura dominantes (Bernstein, 1990; Mayoral i Arqué, 1998) y al depositar expectativas solo en los alumnos que pertenecen a ella (Gil del Pino et al., 2017), canaliza solo el éxito de estos, abocando al fracaso a los procedentes de los estratos sociales bajos. El fracaso no es en modo alguno una distorsión o quiebra del sistema, sino un aspecto indisociable del mismo, un componente de su normal funcionamiento que tiene total cabida en él.

De esta concepción del fracaso escolar como fenómeno sistémico se deriva que las características personales son solo factores de segundo orden. Los jóvenes que fracasan no tienen en sus manos no fracasar. Es erróneo creer que se estrellan porque no poseen suficiente capacidad intelectual o porque dejan de esforzarse. Sucede precisamente lo contrario: no despliegan su potencial cognitivo ni se esfuerzan porque se adaptan a un medio que espera y necesita que fracasen.

Sin embargo, “ninguna realidad social, histórica, económica es así porque esté escrito que así sea”, dice Freire (2001, p. 128) en *Pedagogía de la indignación*, el libro que el gran pedagogo estaba escribiendo cuando murió el 2 de mayo de 1997.

2. OBJETIVOS

El objetivo de la presente investigación es conocer el potencial transformador de dos instituciones sociopedagógicas de la ciudad califal que trabajan con jóvenes procedentes de los tres contextos referidos anteriormente. Se trata de la *Fundación Proyecto Don Bosco* y de la *Asociación para la Defensa Social de Adolescentes y Menores (ADSAM)*.

3. METODOLOGÍA

3.1. Método e instrumentos de recogida y análisis de datos

Se opta por un enfoque metodológico hermenéutico, que, según Melendro et al. (2018, p. 63), es un modelo “fundamentalmente cualitativo” que enfatiza la comprensión y explicación de la realidad que, en nuestro caso, es la de dos entidades que intervienen con niños y jóvenes de contextos desfavorecidos de Córdoba. Entenderlas es entender sus valores y postulados, sus motivos, sus intenciones o propósitos, sus significados subjetivos. Ello supone sumergirse en su complejidad con actitud de escucha, comprensión y respeto.

Ahora bien, para los referidos autores (2018, p. 63), “la investigación debe estar comprometida no solo con la explicación de la realidad sino también con su transformación”. De lo anterior se desprende que trabajar dentro del paradigma interpretativo, aunque es absolutamente necesario para comprender el estado de las cosas, no es suficiente si lo que se pretende es mejorarlas. La comprensión ha de adquirir una dimensión operativa y traducirse en cambio educativo y social. En la

investigación sociocrítica, a la que nos adherimos, conocer y comprender constituyen la antesala del objetivo ético de todo estudio sobre desigualdades sociales, que es transformar.

Se emplean como técnicas de recogida y análisis de información el análisis de documentos y la cartografía social. La primera posibilita una aproximación al texto y la segunda al contexto para interrogarlos primero y mejorarlos después a la luz de la Pedagogía Social. A través de ellas se sintoniza con el universo verbal de los participantes y con el territorio en el que intervienen, un territorio escondido habitado por personas de carne y hueso que soportan la violación de sus derechos más elementales. Ello se halla en línea con los planteamientos de Freire (1984, p. 94), para quien “lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente; la comprensión del texto al leerlo implica la percepción de las relaciones entre el texto y el contexto”.

3.2. Participantes

El empleo de la cartografía social se centró en la localización de recursos de acción socioeducativa destinados a jóvenes que viven en las zonas desfavorecidas de Córdoba, los cuales se encontraron a través de una salida al campo realizada por las investigadoras. La búsqueda se desarrolló sin dificultad alguna dado que ambas conocen bien el territorio, al residir en la ciudad y ser profesoras del Grado en Educación Social de la Universidad de Córdoba. Tras el mapeo se seleccionaron dos entidades, una centrada fundamentalmente en jóvenes y otra en menores de entre 3 y 16 años y en sus familias. Se trata de la *Fundación Don Bosco* y de la *Asociación para la Defensa Social de Adolescentes y Menores*.

La *Fundación Don Bosco* es una entidad sin ánimo de lucro de ámbito estatal que nace en 1.998 impulsada por la Congregación Salesiana con el fin de atender a jóvenes en situación de exclusión social. Su sede en Córdoba se halla en la calle San Francisco de Sales, número 1. El modelo de actuación de esta entidad está basado en el Sistema Educativo-Preventivo de San Juan Bosco y en la cultura de la solidaridad. Con estas mimbres diseña y desarrolla proyectos socioeducativos, de atención residencial y de inserción sociolaboral así como programas e iniciativas de sensibilización y promoción de voluntariado social. Su finalidad primordial, según consta en la *Memoria de la Fundación Proyecto Don Bosco 2024*, es fomentar y difundir los valores educativos que vivió Don Bosco en su experiencia pedagógica y espiritual y que legó a los Salesianos con el nombre de Sistema Preventivo, dejándoles el encargo de ser evangelizadores de los jóvenes, especialmente de los más pobres.

El principal colectivo sobre el que recae la acción de la *Fundación Proyecto Don Bosco* es el de adolescentes y jóvenes de zonas marginadas así como sus familias. Por consiguiente, nos encontramos ante un organismo que trata de impulsar la “participación, presencia y progreso” de los menores y jóvenes desfavorecidos socialmente, las tres “p” de Ainscow et al. (2006, p 25), ofreciéndoles multitud de iniciativas y estructuras flexibles y dinámicas adaptadas a sus necesidades y a las diferentes situaciones de rechazo y aislamiento que soportan. Dedican su energía y recursos a luchar por la justicia y la transformación social.

El segundo recurso que presentamos es la *Asociación para la Defensa Social de Adolescentes y Menores (ADSAM)*, entidad privada sin ánimo de lucro que nació en 1.981 como resultado de la iniciativa de un grupo de profesionales que trabajaban con jóvenes de los barrios más desfavorecidos de Córdoba y que se plantearon poner en funcionamiento un mecanismo de promoción social y cultural de estos. Su sede se halla instalada en la calle Leopoldo de Austria, número 4, de Córdoba.

Actualmente la asociación atiende a menores cordobeses de entre 3 y 16 años y a sus familias en distintas áreas de la Educación Social. A través de actividades lúdicas y educativas llevadas a cabo en la propia escuela, persigue la prevención de situaciones de riesgo de exclusión y la integración

educativa y social de la infancia marginada. Para ello, cuenta con convenios con la administración pública así como con subvenciones tanto de esta como de distintas empresas y entidades financieras.

Figura 2
Cartografía de recursos y de escenarios de intervención (Córdoba, España)



3.3. Análisis de datos

Las realidades sociales son complejas y enigmáticas. Si no se les hace preguntas permanecen silenciosas y se reproducen inevitablemente. Con la ayuda del libro *Retos y escenarios para la acción socioeducativa* (Melendro et al., 2018), hemos formulado a las instituciones participantes las que aparecen en la siguiente tabla:

Tabla 1
Preguntas para la obtención de datos

| Pregunta 1 | Pregunta 2 | Pregunta 3 |
|--|---|---|
| ¿Cómo definen los recursos seleccionados sus fundamentos de acción socioeducativa? | ¿Qué relación directa tienen las instituciones elegidas con los escenarios de acción socioeducativa con la infancia y juventud? | ¿Qué relación tienen los recursos seleccionados con aspectos de la Pedagogía Social como la profesionalización de la Educación Social, la interdisciplinariedad y la transferencia? |

Analizamos los siguientes documentos:

- Proyecto de Actuación y Prevención con Infancia (PAPIA), de la Asociación para la Defensa Social de Adolescentes y Menores (2023) tomado de su página web (<https://www.adsam.es/proyecto-de-actuacion-y-prevencion-con-infancia-papi/>).

- b) Programas de la Fundación Don Bosco: Intervenciones complementarias al sistema educativo, Intervención familiar y Servicios de día/centros abiertos tomados de su página web (<https://fundaciondonbosco.es/que-hacemos/>).
- c) Memoria 2024 de la Fundación Proyecto Don Bosco tomada de su página web (<https://fundaciondonbosco.es/memoria-2024/>).

4. RESULTADOS

4.1. ¿Cómo definen los recursos seleccionados sus fundamentos de acción socioeducativa?

La *Fundación Don Bosco* plasma sus fundamentos en el siguiente articulado: a) opción por la juventud en situación de riesgo de exclusión social; b) promoción y defensa de los derechos humanos, la justicia social y la dignidad de la persona; c) transformación social (la entidad trabaja para poner fin a las causas que provocan situaciones de sufrimiento y marginación juvenil, para lo que favorece la implicación de la ciudadanía y las instituciones y promueve una cultura de solidaridad y de justicia con el objetivo de transformar también a las personas relacionadas con la Fundación); d) educación y promoción integral de la persona (la organización busca el desarrollo de todas las dimensiones personales a través de la educación); e) educación personalizada (los profesionales participan en la vida de los destinatarios y confían en la regeneración personal y social, enmarcando su tarea en un ambiente familiar a través de la creatividad, la alegría, la razón, el afecto y la esperanza); f) corresponsabilidad y trabajo en red (la entidad muestra plena disponibilidad para cooperar con otras organizaciones y para participar en redes y alianzas que favorezcan el logro de sus objetivos); y g) calidad (*Don Bosco* se compromete no solo a satisfacer las necesidades de las personas a las que atiende sino también a mejorar sus intervenciones, garantizando así la calidad y continuidad de los proyectos).

Por su parte, *ADSAM* define estos dos pilares fundamentales: a) construcción de una sociedad que permita el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y sus familias, dotándoles de autonomía para la participación e inclusión social con igualdad de oportunidades y evitando situaciones de vulnerabilidad, exclusión y pobreza; y b) colaboración en el proceso de maduración personal y reinserción social de menores y jóvenes en exclusión social, desarrollando para ello proyectos encaminados a mejorar o corregir las situaciones y condiciones en que estos se hallan (marginación, semi-marginación, grave desatención familiar y otras similares). En este sentido, la asociación apuesta y se adhiere a la *Estrategia del Consejo de Europa para los Derechos del Niño (2022-2027)*, que define los retos más apremiantes para garantizar a toda la población infantil sus derechos en las áreas de igualdad de oportunidades, participación, paz, justicia y entorno digital. Sus líneas de actuación son las siguientes: a) formación y empleo para jóvenes en protección, menores infractores y, en general, colectivos en riesgo social; b) prevención y tratamiento del absentismo escolar; c) mediación intercultural en espacios educativos; d) intervención en aulas de compensación educativa; e) formación de profesionales y voluntarios en relación con los problemas que afectan a las personas incluidas en los objetivos de la asociación; f) educación no formal y animación social y cultural para niños y jóvenes como forma de prevenir las conductas asociales y adictivas; y g) actividades extraescolares, escuelas de verano, tardes blancas, etcétera.

4.2. ¿Qué relación directa tienen con los escenarios de acción socioeducativa con la infancia y juventud (tecnologías de la información y la comunicación, contexto familiar y escuela)?

La revolución informática que viene produciéndose desde mediados del siglo XX ha generado nuevos espacios relacionales y nuevas vías de comunicación, ocio e información que cuentan con un enorme potencial. Tanto la *Fundación Don Bosco* como *ADSAM* trabajan con chicos que forman parte de un mundo global hiperconectado en el que las redes sociales se han convertido en la principal vía de comunicación, hecho que ambas aprovechan para impulsar un nuevo modelo de intervención socioeducativa que brinde a los jóvenes herramientas orientadas a potenciar las habilidades, motivación y confianza necesarias para el uso de tecnologías digitales en beneficio de su desarrollo personal y social. Así, uno de los mayores retos a los que se enfrentan ambas instituciones es la adaptación de sus métodos y actividades a dicho mundo. Consideran que la multiplicación de las relaciones en línea supone una de las vías más interesantes para trabajar en este sentido, pues, asumidas como parte de la vida cotidiana, estos catalizadores sociales resultan ser, gracias a sus particulares características, un marco privilegiado para la intervención socioeducativa.

Por lo que atañe al escenario familiar, los dos recursos intervienen en éste, un escenario que, como el anterior, acusa significativos cambios, entre los que destaca el deterioro del sistema relacional. Chomsky (2003, pp. 61-62) habla de la “reducción de los contactos de «alta calidad» entre padres e hijos”. Las condiciones de vida actuales –pobreza, paro, conflictos conyugales, problemas de vivienda, estrés...– juegan un papel fundamental en ello.

Otro escenario en el que intervienen ambos recursos es el constituido por la escuela. Dentro de su programa socioeducativo, *Don Bosco* tiene un proyecto de refuerzo educativo y prevención del fracaso escolar que consiste en la realización de intervenciones complementarias a la formación reglada dirigidas a prevenir los malos resultados académicos mediante apoyo curricular, habilidades personales y sociales, mediación intercultural, etcétera. Otro proyecto que desarrolla esta institución es el de integración en el ámbito escolar, a través del que ofrece compensación educativa a menores en situación de riesgo mediante la ayuda en formación básica, el trabajo de la competencia social, la prevención del absentismo y la interacción centros-familias. También ejecuta un programa de itinerarios educativos complementarios que comprende acciones formativas específicas, alternativas a las regladas, que buscan el desarrollo sociopersonal de menores y jóvenes en riesgo, desocupados o con medidas judiciales.

Por su parte, *ADSAM* implementa el programa denominado *Tardes Blancas*, en el que ofrece a los menores actividades lúdicas dentro de su propia escuela para que acudan a ella y no caigan en el absentismo, tan habitual en estos contextos marginales.

4.3. ¿Qué relación tienen los recursos seleccionados con aspectos de la Pedagogía Social como la profesionalización de la Educación Social, la interdisciplinariedad y la transferencia?

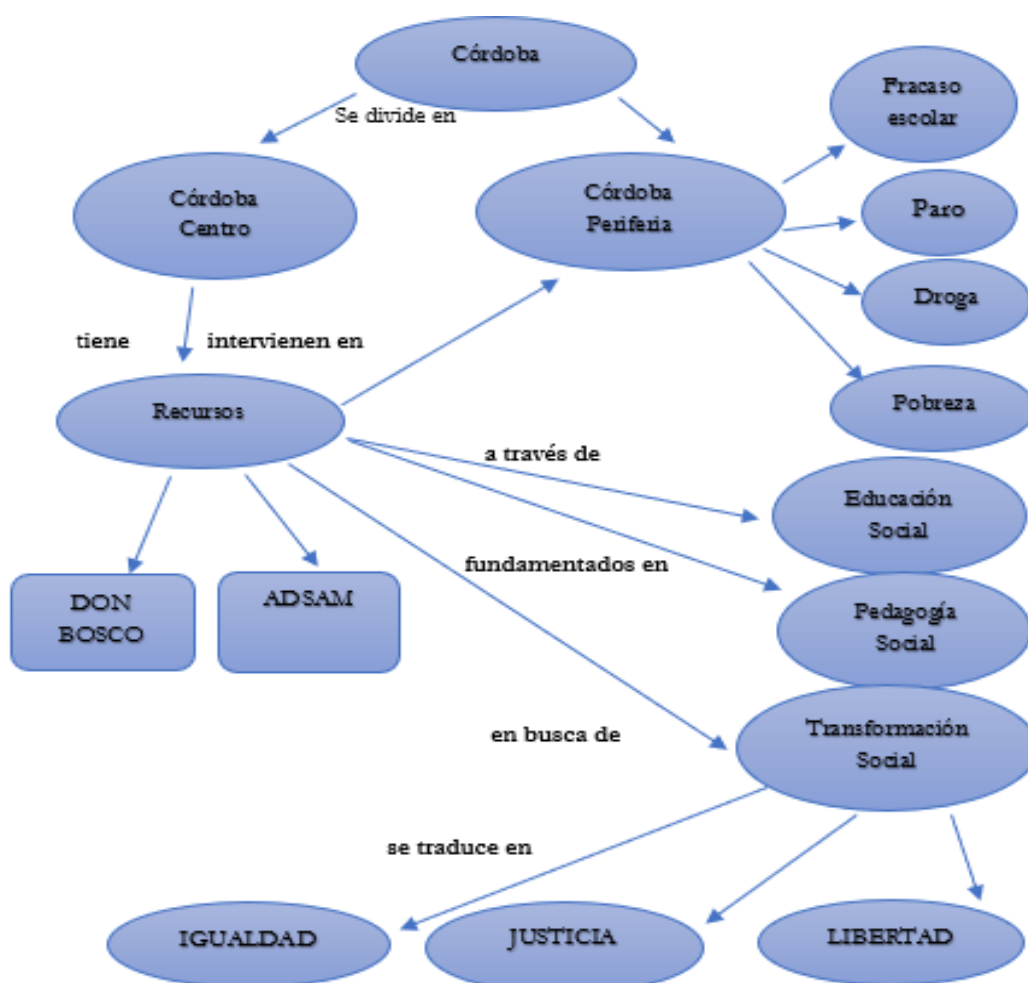
Por lo que atañe a la profesionalización de la Educación Social, diremos que experiencias como las que estamos presentando contribuyen en gran manera a la misma, pues, tal y como afirma Pérez Serrano (2004, p. 147) “esta se construye a través del buen hacer de los educadores sociales”, rasgo que caracteriza a los de *Don Bosco* y *ADSAM*, que son auténticos agentes socioeducativos que im-

plican a los menores con los que trabajan en una acción conjunta, impulsan en ellos actitudes de compromiso y actúan sobre su realidad para transformarla.

En cuanto al *enfoque interdisciplinar*, este es sin duda el planteamiento metodológico que adoptan ambas instituciones, ya que es el cauce adecuado para estudiar en profundidad las situaciones de los sujetos, pues en ellas confluyen interactiva y simultáneamente multitud de procesos, funciones, intereses, valores, lenguajes, expectativas, etcétera. Y es que dicho procedimiento supone un ejercicio de amplitud y un esfuerzo por triangular los numerosos elementos que se congregan en los contextos sociales. Supone también la conjugación de variables personales e interpersonales, de métodos, roles, estructuras, modos de gestión, etcétera. Todo constituye, pues, materia de encuentro entre los distintos profesionales.

Respecto a la transferencia del saber pedagógico teórico a la realidad social, el análisis documental realizado autoriza a decir que ambas experiencias inciden de manera positiva sobre la sociedad a muchos niveles. Los proyectos que desarrollan mejoran el estado de los menores aquejados de una problemática económica, familiar y social muy grave. Las distintas intervenciones socioeducativas los enriquecen, haciéndolos protagonistas de sus vidas y no sujetos pasivos y conformistas ante las situaciones injustas que soportan. Y es que la realidad no es inmutable. Como se puede ver por infinitos ejemplos, los sistemas políticos, sociales y económicos pueden transformarse si se cree en ello y se ejerce la fuerza necesaria.

Figura 3
Red Conceptual (NETWORK)



5. A MODO DE CONCLUSIONES

A la luz del estudio realizado surge en nosotros una certeza de la que, sin embargo, se derivan muchas dudas. Los ciudadanos de Poniente-Norte, Noroeste y Distrito Sur de Córdoba, marginados física y simbólicamente, sufren injusticias tales como la no consideración como seres libres e iguales. Los tres barrios constituyen microsistemas que experimentan la fractura entre su población y la del resto de la ciudad, los tres conforman la zona olvidada de Córdoba en la que existe una problemática tan profunda como invisible.

Hasta aquí la certeza. Ahora vienen las numerosas dudas que albergamos. Son estas: ¿por qué se sigue reproduciendo la sociedad de estratificación-exclusión a pesar del progreso tecnológico y económico?; ¿por qué se perpetúan y exacerbaban las desigualdades sociales?; ¿cómo es posible que, en la actualidad, en la que la educación se ha extendido en nuestro país a todas las capas sociales, existan tantos problemas socioeducativos?; ¿por qué, a pesar de que el período de obligatoriedad de la escolarización formal se ha ampliado desde 1990 a diez años, los alumnos considerados “en situación de riesgo” suelen desembocar en situaciones de tragedia personal, familiar y social?; ¿a qué se deben las altas tasas de abandono y fracaso escolar?

Los textos utilizados para realizar este trabajo reflejan que existen fronteras interiores en la ciudad que hacen que esta participe de una dinámica discriminatoria, al mantener a los habitantes de determinadas zonas urbanas en una condición de segunda clase en la que el paro, la droga, el alcoholismo, la violencia, el escaso nivel educativo, etcétera, constituyen la realidad cotidiana, una realidad que se traduce en debilidad, dependencia y privación de todos los indicadores de estatus social: dinero, relaciones, influencia, poder, cualificación, libertad y dignidad personales.

De las consideraciones anteriores se deriva que las causas de tamaño desastre hay que buscarlas fundamentalmente en el sistema social. Tal y como afirma McLaren (1999, p. 101), “los pobres que viven entre nosotros, durmiendo en cajas de cartón y comiendo lo que encuentran en los cubos de basura, forman parte de la economía mundial tanto como el nuevo Monte Olimpo de los Ángeles y el nuevo centro Getty que destaca desde la cima de la colina con vistas al lujoso vecindario de Bel Air”. Ciertamente, el neoliberalismo genera situaciones de extrema desigualdad y una espiral de exclusión que, además, pueden verse agravadas por situaciones coyunturales. Sin duda, la realidad de estos barrios sería muy distinta si años atrás no se hubiese confinado en ellos a grupos humanos heterogéneos, pero con una variable común: su baja extracción social.

Lo anterior solo se puede detener con proyectos socioeducativos como los presentados en este trabajo, proyectos que dan voz y protagonismo a las personas, proyectos que persiguen, tal y como proponen los autores del libro *Pedagogía Social. Retos y escenarios para la acción* (Melendro et al., 2018), el reconocimiento de los derechos de todos y la mezcla social y funcional en todas las áreas, que optan por contextos de integración y no de exclusión, que se desarrollan, en definitiva, a lo largo de una línea continua y coherente que integra teoría, práctica y una propuesta de acción, es decir, el pensamiento, las acciones y las aspiraciones. “Debo trabajar -dice Freire (2001, p. 44)- sobre la unidad entre mi discurso, mi acción y la utopía que me mueve”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Tributaria (2024). *Córdoba. Renta por municipios: datos y estadísticas de la Agencia Tributaria*. <https://www.epdata.es/datos/renta-municipios-datos-estadisticas-agencia-tributaria/201/cordoba/2692>

- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Altarejos, F. (2004). Globalidad y educación: Orientaciones de *Glocalización. La educación en contextos multiculturales: Diversidad e identidad. XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía*. Sociedad Española de Pedagogía, Valencia 2004, 23-44.
- Althusser, L. (1974). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Nueva Visión.
- Asociación para la Defensa Social de Adolescentes y Menores (2023). Proyecto de Actuación y Prevención con Infancia (PAPIA). <https://www.adsam.es/proyecto-de-actuacion-y-prevencion-con-infancia-papi/>
- Baudelot, CH. y Establet, R. (1976). *La escuela capitalista en Francia*. Siglo XXI.
- Bernstein, B. (1990). *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. El Roure.
- Borja, J. (2000). *El espacio público: ciudad y ciudadanía*. Electa.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1970). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.
- Bowles, S. y Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America*. Basic Books.
- Chomsky, N. (2003). *La (des)educación*. Crítica.
- Coleman, J.S.; Campbell, E. Q.; Hobson, C.J.; McPartland, J., Mood, A. M., Weinfeld, F. D., York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: US Department of Health, Education & Welfare, Office of Education.
- Connell, R.W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Morata.
- Consejo de Europa (2022). *Council of Europe strategy for the rights of the child 2022-2027*. <https://www.coe.int/en/web/children/strategy-for-the-rights-of-the-child>
- Freire, P. (1984): *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. Morata.
- Fundación Proyecto Don Bosco (2024). *Memoria 2024*. <https://fundaciondonbosco.es/memoria-2024/>
- Gil del Pino, M.C., García Fernández, C. M. y Manrique Gómez, M.A. (2017). El poder de las expectativas del docente en el logro académico de los escolares inmigrantes. *Revista de Pedagogía*, 102 (38), 97-121. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65952814006>
- Instituto Nacional de Estadística (2025). *Encuesta de Condiciones de Vida. Año 2024*. https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176807&menu=ultiDatos&idp=1254735976608
- McLaren, P. (1999). Pedagogía revolucionaria en tiempos posrevolucionarios: repensar la economía política de la educación crítica, en F. Imbernón (Coord.) [1999]. *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato* (pp. 101-120). Graó.
- Mayoral i Arqué, D. (1998). *El lenguaje: Diferencias culturales y desigualdades sociales*. Edicions de la Universitat de Lleida / Pagès Editors.
- Melendro, M., De Juanas Oliva, A. y Rodríguez-Bravo, A.E. (2018). *Pedagogía Social. Retos y escenarios para la acción socioeducativa*. UNED.
- Observatorio de Desigualdad de Andalucía (2023). *V Informe del Observatorio de Desigualdad de Andalucía (2023)*. <https://observatoriodesigualdadandalucia.org/recursos/v-informe-del-observatorio-desigualdad-andalucia-2023>
- Pérez Serrano, G. (2004). *Pedagogía Social-Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Narcea.
- Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (coords.) (1998). *Familia y desarrollo humano*. Alianza Editorial.

EL MANDATO DE LOS NIÑOS. EXPERIENCIAS DE NIÑEZ Y JUVENTUD EN LA REINCORPORACIÓN DE FIRMANTES EN SAN JUAN DE ARAMA, META (COLOMBIA).

EDWIN DIOMEDES JAIME RUIZ

Facultad de Sociología, Universidad Santo Tomás, sede Bogotá

HÉCTOR RAFAEL CASTELLANOS TRIVIÑO

Universidad Santo Tomás - sede Villavicencio

CATALINA ACOSTA OIDOR

Facultad de Sociología, Universidad Santo Tomás, sede Bogotá

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del problema

En la vereda Hato Rondón, ubicada en San Juan de Arama, Meta, se desarrolla el proyecto “De la Universidad a la Vereda” (U a la V), una iniciativa liderada por la Facultad de Educación y el programa de Administración de Empresas, con el acompañamiento activo de la Facultad de Sociología. Este proyecto ha sido reconocido como un laboratorio de paz en el departamento, al promover nuevas formas de construir comunidad y generar oportunidades para los firmantes de paz y sus familias. Su propósito principal es establecer pedagogías para la paz a través de la educación, el emprendimiento y la innovación, ofreciendo alternativas de vida sostenibles para quienes dejaron las armas. De manera especial, el proyecto se enfoca en los hijos de los firmantes, más de 80 niñas y niños entre los 0 y 9 años que hoy crecen en este territorio con sueños distintos a los que sus padres alguna vez se vieron obligados a asumir.

Los niños del espacio territorial Georgina Ortiz, ubicado en el municipio de San Juan de Arama, Meta, enfrentan una serie de problemas estructurales derivados de las condiciones precarias del proceso de reincorporación de sus padres excombatientes. En primer lugar, existe una limitada garantía de derechos fundamentales como la educación, la salud y la protección integral, debido a la débil presencia institucional en la zona y a la falta de infraestructura adecuada. Las escuelas rurales cercanas no cuentan con recursos suficientes ni personal capacitado para atender las necesidades psicosociales de niños que han crecido en contextos de conflicto armado y transición. Además, el

acceso a servicios de salud especializados es escaso, lo que agrava situaciones de vulnerabilidad física y emocional.

Por otro lado, estos niños han transitado situaciones de exclusión social, marcadas por la estigmatización y discriminación debido al pasado insurgente de sus familias. Esta situación limita sus oportunidades de integración plena en sus comunidades, afectando su desarrollo identitario y emocional. La ausencia de políticas públicas con enfoque diferencial para la niñez en contextos de reincorporación impide la construcción de entornos seguros y protectores. A esto se suma la inseguridad jurídica de sus padres, quienes aún enfrentan obstáculos para acceder a tierras, empleo digno y garantías de no repetición, lo que repercute directamente en la estabilidad y bienestar de sus hijos. En conjunto, estos factores configuran un escenario de vulnerabilidad estructural que requiere atención urgente desde un enfoque de derechos y construcción de paz territorial.

Los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) desempeñan un papel crucial en la sostenibilidad del proceso de reincorporación, ya que representan no solo el relevo generacional, sino también la posibilidad de transformar los legados del conflicto en proyectos de vida orientados hacia la paz. Su presencia en los espacios territoriales como Georgina Ortiz obliga a repensar la reincorporación más allá de lo individual y lo económico, incorporando dimensiones familiares, comunitarias y educativas. Estos niños, niñas y jóvenes son portadores de memorias, esperanzas y desafíos que inciden directamente en la estabilidad emocional y social de sus padres, quienes encuentran en ellos una motivación para mantenerse firmes en su tránsito hacia la vida civil.

Además, los NNAJ son actores clave en la construcción de nuevas narrativas de convivencia y reconciliación en los territorios. Su inclusión activa en procesos educativos, culturales y de participación comunitaria permite romper ciclos de estigmatización y exclusión, y fortalece el tejido social en contextos históricamente marcados por la violencia. Reconocer su papel implica garantizar sus derechos desde un enfoque diferencial y territorial, promoviendo entornos protectores y de cuidado que favorezcan su desarrollo integral y su vinculación con proyectos de paz duraderos. En este sentido, los NNAJ no son solo beneficiarios del proceso de reincorporación, sino protagonistas de una paz que se construye desde la cotidianidad y la esperanza.

Diversos estudios Zapata (2021), Naranjo y Carrero (2017), Loaiza (2016), Salcedo y Castillo (2016), Gutiérrez y Tatis (2016), coinciden en que los NNAJ en contextos de reincorporación, como el ETCR Georgina Ortiz en San Juan de Arama, Meta, no son meros acompañantes del proceso de sus padres firmantes de paz, sino actores fundamentales en la consolidación de la paz territorial. Zapata (2021) señala que los jóvenes deben ser reconocidos como constructores activos de paz, no solo como receptores de sus beneficios, y que su exclusión perpetúa las lógicas de violencia. De la misma manera, Naranjo y Carrero (2017) destacan que la educación rural con enfoque comunitario permite a los NNAJ desarrollar capacidades para transformar sus territorios, siendo clave en la cohesión social y el arraigo identitario.

Por su parte, Loaiza (2016) ha demostrado que la participación de los NNAJ en procesos educativos y políticos fortalece la democracia local y genera prácticas de convivencia pacífica. Del mismo modo, Salcedo y Castillo (2016) evidencian que los procesos de desarme, desmovilización y reinserción (DDR) deben considerar las dinámicas familiares, donde los NNAJ juegan un papel estabilizador emocional y social para los excombatientes.

En el caso específico del ETCR Georgina Ortiz, la adjudicación de tierras por parte del Estado ha sido vista como una oportunidad para que las familias, incluyendo los NNAJ, construyan proyectos de vida sostenibles que fortalezcan el desarrollo comunitario. Finalmente, Gutiérrez y Tatis (2016) han documentado cómo los jóvenes en contextos de posconflicto pueden liderar procesos de

reconciliación desde sus propias narrativas, resignificando el pasado violento y proyectando futuros de paz. Estos aportes muestran que los NNAJ no solo acompañan la reincorporación, sino que la enriquecen y la proyectan hacia una paz duradera.

De acuerdo con Idrobo et al. (2023), la construcción de paz en Colombia requiere reconocer las voces históricamente marginadas, incluyendo las de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en contextos de reincorporación. Estos actores no solo heredan las consecuencias del conflicto, sino que también encarnan posibilidades de transformación social, especialmente cuando se les integra en procesos de justicia restaurativa y reconciliación territorial. En este sentido, Jaime e Idrobo (2020), plantean que la construcción de paz territorial debe partir de las experiencias vividas por las comunidades, reconociendo sus formas de resistencia y organización frente al conflicto armado. En este sentido, los NNAJ no solo son testigos de estos procesos, sino también protagonistas activos que, desde sus vivencias y prácticas cotidianas, contribuyen a la reconstrucción del tejido social y a la consolidación de una paz estable y duradera.

1.2. Importancia de la investigación

El presente escrito hace parte de los resultados del proyecto de investigación de la U a la V, desarrollado por la Facultad de Educación en la sede Villavicencio, en articulación con el Semillero Eirene Latinoamérica de la Facultad de Sociología de la Universidad Santo Tomás, Bogotá, en su segunda fase durante el año 2025.

Este capítulo se inscribe de manera pertinente en la línea de Apoyos sociales e intervención educativa y social, al abordar una dimensión crítica del bienestar juvenil en contextos de posconflicto desde la reincorporación familiar y comunitaria. Al centrarse en NNAJ del ETCR Georgina Ortiz, esta investigación visibiliza cómo el ocio, la educación, el acompañamiento psicosocial y los apoyos institucionales son fundamentales para garantizar entornos protectores y oportunidades de desarrollo integral.

Además, el capítulo aporta una mirada situada sobre el papel activo de los NNAJ en la reconstrucción del tejido social en zonas históricamente afectadas por el conflicto armado. Su participación en procesos comunitarios, educativos y culturales no solo contribuye a la estabilidad emocional de sus familias firmantes de paz, sino que también dinamiza prácticas de convivencia, resiliencia y reconciliación. Esta propuesta académica enriquece el debate internacional sobre juventudes y paz, al ofrecer una experiencia territorial concreta que puede ser replicada o adaptada en otros escenarios de transición, tanto en Colombia como en contextos similares de América Latina.

2. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo con énfasis en la etnografía digital, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observación participante. La etnografía digital se aplicó al análisis de las redes sociales del ETCR Georgina Ortiz, permitiendo rastrear narrativas, prácticas de memoria y formas de organización comunitaria en entornos virtuales. Según Ulfe et al., Rodríguez, Vergara y Reyes (2022), esta técnica no se limita a trasladar métodos tradicionales al entorno digital, sino que implica una comprensión profunda de las interacciones, lenguajes y literacidades propias de la cultura digital.

También, se realizaron entrevistas a niños y docentes vinculados al proyecto COLORBIA, con el fin de explorar sus percepciones sobre la paz, el arte y la reincorporación. Estas entrevistas permiten construir una mirada situada sobre la educación para la paz, entendida como un proceso que transforma la escuela en territorio de convivencia y reconocimiento.

Asimismo, se llevó a cabo un grupo focal con actores comunitarios y educativos del ETCR, con el propósito de identificar colectivamente los desafíos y oportunidades en la participación de los NNAJ en procesos de reincorporación. Esta técnica, como señalan Rodas y Pacheco (2020), permite captar percepciones, emociones y significados compartidos en un espacio de diálogo horizontal, enriqueciendo la comprensión de fenómenos sociales complejos.

Finalmente, se utilizó la observación participante durante el VI Festival “Georgina Ortiz se pinta de colores”, el cual permitió registrar prácticas culturales, expresiones artísticas y dinámicas organizativas a través del grafiti, el muralismo, la música y la danza, que reflejan procesos de reconciliación territorial. Esta técnica, según Sanjuán (2019), posibilita una inmersión profunda en el contexto natural del fenómeno estudiado, favoreciendo una comprensión integral desde la experiencia vivida.

Como parte del enfoque metodológico, se incorporó el uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) para apoyar la sistematización, redacción y organización de contenidos académicos. La IA fue utilizada principalmente para la estructuración del marco teórico, la elaboración de citas en formato APA, la contrastación de argumentos con fuentes bibliográficas y la redacción técnica de secciones clave del documento. Esta integración permitió agilizar procesos de consulta y análisis documental, manteniendo criterios éticos y académicos rigurosos. El uso de IA no reemplazó el juicio crítico del investigador, sino que funcionó como un recurso complementario que facilitó la articulación entre los hallazgos empíricos y los referentes teóricos, respetando siempre la autoría intelectual y el contexto territorial de la investigación.

3. REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

La investigación sobre el papel de la niñez y la juventud en los procesos de reincorporación en el ETCR Georgina Ortiz se inscribe en un campo interdisciplinario que articula la sociología de la infancia, los estudios de paz y el desarrollo comunitario. Para comprender la agencia de los NNAJ en contextos de posconflicto, es necesario situar el análisis en paradigmas que reconozcan su capacidad de acción, su subjetividad y su papel en la transformación social.

Desde el constructivismo social, la infancia y la juventud no se entienden como etapas biológicas universales, sino como construcciones sociales históricamente determinadas (James y Prout, 1990). Esta corriente permite reconocer a los NNAJ como sujetos activos que interpretan, resignifican y transforman su entorno, especialmente en contextos de reincorporación donde sus experiencias son clave para reconstruir el tejido social.

Por su parte Ortiz y Borjas (2008) y Becerril (2018), coinciden que, desde el enfoque crítico latinoamericano, representado por autores como Paulo Freire y Orlando Fals Borda, se puede plantear que los niños y jóvenes son sujetos políticos capaces de generar conciencia crítica y acción transformadora. En el ETCR Georgina Ortiz, los NNAJ no solo participan en actividades culturales y educativas, sino que también inciden en la formulación del Plan de Vida Colectivo, lo que evidencia su rol en la construcción de paz territorial.

Del mismo modo, la epistemología decolonial, impulsada por pensadores como Boaventura de Sousa Santos (2011) y Catherine Walsh (2013), propone recuperar los saberes subalternos y las

experiencias de comunidades históricamente excluidas. En este sentido, los NNAJ del ETCR representan una memoria viva del conflicto y una posibilidad de ruptura con las narrativas hegemónicas, al construir desde lo cotidiano nuevas formas de reconciliación y convivencia.

3.1. La agencia juvenil en contextos de posconflicto

De acuerdo con Pavez y Sepúlveda (2019), la agencia juvenil se refiere a la capacidad de los jóvenes para actuar, decidir y transformar su realidad. En el ETCR Georgina Ortiz, esta categoría se expresa en iniciativas de arte, deporte y educación que promueven el arraigo territorial y la prevención del reclutamiento forzado. La agencia no es espontánea, sino que se potencia en espacios de participación y reconocimiento. Perfetti (2022) plantea que la agencia juvenil en territorios afectados por el conflicto armado se manifiesta en formas de acción colectiva que transforman las condiciones sociales y culturales. En el caso de Caquetá, las juventudes organizadas han desarrollado iniciativas como colectivos artísticos, brigadas ambientales y redes comunitarias que resignifican el territorio desde la participación. Esta perspectiva refuerza la idea de que la agencia juvenil no es espontánea, sino que se cultiva en espacios de reconocimiento, formación y acción colectiva.

Del mismo modo, Loaiza y Correa (2023) documentan cómo el arte, la educación popular y la cultura han sido herramientas clave en los procesos de reinserción social juvenil. Los jóvenes, al apropiarse de estos espacios, no solo reconstruyen sus proyectos de vida, sino que también inciden en la transformación del territorio. Esta experiencia es comparable con lo vivido en el ETCR Georgina Ortiz, donde las expresiones culturales y educativas fortalecen el arraigo territorial y la prevención del reclutamiento forzado.

3.2. El ocio creativo como estrategia de bienestar y prevención de riesgos

Según Cuenca (2014), el ocio creativo, puede ser entendido como el uso significativo del tiempo libre en actividades culturales, recreativas y educativas, se convierte en una herramienta de bienestar y prevención de riesgos. Según el DNP (2018), estas prácticas fortalecen la identidad local y promueven la permanencia escolar, elementos clave para la reincorporación familiar y comunitaria.

Igualmente, Corrales et al. (2024) en su estudio con jóvenes universitarios de Cali, demuestran que las actividades de ocio —como el arte, el deporte y la recreación grupal— tienen un impacto positivo en la salud mental, reforzando la idea de Cuenca (2014) sobre el ocio creativo como una estrategia intencional de promoción del bienestar, especialmente en contextos de vulnerabilidad juvenil, como los procesos de reincorporación.

Por su parte, Medina (2024) desarrolló una propuesta pedagógica que integró actividades culturales y recreativas como parte de una secuencia didáctica para el uso significativo del tiempo libre. Los resultados mostraron que estas actividades fomentaron el desarrollo de habilidades creativas, físicas y sociales, además de fortalecer el sentido de comunidad. Este enfoque demuestra que el ocio creativo puede ser una herramienta pedagógica poderosa para promover el desarrollo integral de los NNAJ, prevenir riesgos sociales como el reclutamiento forzado y consolidar procesos de paz desde lo cotidiano.

3.3. El arte y cultura como prácticas cotidianas de construcción de paz

La educación para la paz, especialmente en contextos de reincorporación, debe ser concebida como un proceso dinámico, participativo y transformador. Como plantea Lozano (2011), esta

forma de educación no puede limitarse a la transmisión de contenidos, sino que debe incorporar metodologías que reconozcan las experiencias, saberes y contextos de los actores involucrados, promoviendo una cultura de paz desde la práctica cotidiana. Asimismo, Gómez y Gamboa (2017) destacan que la educación para la paz debe construirse desde las relaciones sociales cotidianas, reconociendo la cultura material y espiritual de las comunidades como base para la convivencia. Señalan que la paz no puede enseñarse como un contenido aislado, sino que debe vivirse en el aula, en la familia y en la comunidad, mediante prácticas que promuevan el respeto, el diálogo y la resolución no violenta de conflictos.

De igual manera, Ortega y Herrera (2012) plantean que el arte y la pedagogía de la memoria son herramientas fundamentales para formar subjetividades políticas y construir procesos de paz desde las experiencias vividas. En contextos escolares y comunitarios, estas prácticas permiten que niños, niñas y jóvenes se reconozcan como actores de transformación, resignificando el conflicto a través de narrativas propias y expresiones culturales. Esta perspectiva refuerza la idea de que la educación para la paz debe ser situada, sensible al territorio y basada en metodologías que integren el arte, la memoria y la participación.

3.4. Memoria territorial y prácticas culturales

La memoria territorial, como construcción colectiva, se manifiesta en prácticas simbólicas como festivales, rituales y narrativas locales que vinculan a las comunidades con su historia y su identidad. Según Valbuena et al. (2021), estas expresiones permiten tejer vínculos entre la memoria individual, la identidad colectiva y el territorio, generando procesos de apropiación social que fortalecen el sentido de pertenencia y la reconstrucción del tejido comunitario.

Siguiendo a Zambrano (2014), los rituales comunitarios, como la fiesta de la Virgen del Rosario, funcionan como mecanismos de “actualización territorial”. Estos rituales no solo renuevan la presencia simbólica de los pobladores en el territorio, sino que también afirman su arraigo y sentido de pertenencia, mostrando que la memoria territorial se construye y se actualiza colectivamente a través de prácticas simbólicas que vinculan historia, identidad y resistencia.

Por otro lado, Vélez (2019) estudia las narrativas comunitarias en Miranda, Cauca, durante la implementación del Acuerdo de Paz, revelando que las memorias locales, expresadas en relatos, conmemoraciones y dinámicas territoriales, son fundamentales para entender cómo las comunidades reinterpretan el conflicto y proyectan sus aspiraciones de paz. Estas narrativas, profundamente enraizadas en el territorio, permiten reconstruir el tejido social desde la experiencia vivida, reforzando el papel de la memoria como herramienta de apropiación y transformación comunitaria.

3.5. Participación comunitaria y desarrollo local

La participación comunitaria en contextos de reincorporación, como el ETCR Georgina Ortiz, se convierte en un mecanismo transformador que fortalece la democracia local y dinamiza el desarrollo territorial. Según Ramírez (2021), los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) fueron diseñados para canalizar las dinámicas participativas hacia transformaciones estructurales en los territorios más afectados por el conflicto armado, reconociendo el papel activo de las comunidades en la reconstrucción del tejido social.

La participación comunitaria en los ETCR ha sido reconocida como un eje fundamental para la transformación territorial y la consolidación de la paz. Según Ramírez Sarmiento (2021), los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) fueron diseñados como mecanismos

de participación transformadora, orientados a canalizar las dinámicas comunitarias hacia cambios estructurales en los territorios más afectados por el conflicto armado. Sin embargo, su implementación ha enfrentado obstáculos metodológicos y políticos que han limitado su alcance. Aun así, el enfoque bottom-up que sustenta los PDET —basado en la construcción desde las unidades veredales hacia lo subregional— permite fortalecer la democracia local y el protagonismo de las comunidades en la planificación territorial.

Por otra parte, Martínez (2024) analiza cómo la reincorporación comunitaria de exintegrantes de las FARC en Bogotá se ha desarrollado a través de la articulación entre niveles de gobierno, destacando que la participación ciudadana es clave para la apropiación local de los procesos de paz, muestra que el diálogo entre comunidades receptoras y firmantes de paz, junto con la implementación de agendas territoriales, ha permitido avanzar en la reconstrucción del tejido social y en la consolidación de una paz sostenible. Por lo tanto, la participación comunitaria, no solo fortalece la democracia local, sino que también dinamiza el desarrollo territorial desde abajo.

Por lo tanto, esta investigación se posiciona desde una perspectiva crítico-social que reconoce a los NNAJ como sujetos históricos, políticos y culturales. Esta mirada permite cuestionar las estructuras de exclusión y proponer alternativas desde el territorio, la memoria y la participación. En este marco, la reincorporación no se limita a lo económico o lo jurídico, sino que se entiende como un proceso integral de reconstrucción del vínculo social, donde la niñez y la juventud son protagonistas de la paz.

4. HALLAZGOS Y RESULTADOS

4.1. De las redes digitales a las memorias vivas de NNAJ

La etnografía digital permitió rastrear prácticas culturales, narrativas y formas de organización comunitaria en entornos virtuales. En el caso del ETCR Georgina Ortiz, ubicado en San Juan de Arama (Meta) y anteriormente en el municipio de Vista Hermosa, esta metodología se aplicó al estudio de sus redes sociales (Facebook, YouTube, emisoras comunitarias virtuales, entre otras), donde se expresan memorias del conflicto, procesos de reincorporación y proyectos de vida colectiva.

Frente a las narrativas emergentes, se evidenció una apuesta comunicativa centrada en la reconciliación, la paz territorial y la sostenibilidad. A través de iniciativas como la emisora comunitaria Ondas del Común, los excombatientes se posicionan como comunicadores populares, generando contenido que reivindica su identidad, historia y compromiso con el territorio. Se destacan relatos sobre la transformación del conflicto armado en proyectos de vida sostenibles, visibilizando el papel de las mujeres en la construcción de paz y promoviendo una narrativa de arraigo territorial y soberanía alimentaria. Como lo menciona Alejandro Petión:

“Nos soñamos espacios con ornamentales, con jardines, con todos y lleno de murales. Sí, es un sueño que lo estamos construyendo y creemos que, en un espacio así, sí va a generar espacios de reconciliación.” (Comunicación personal, Alejandro Petión, septiembre 2025)

En lo relacionado con prácticas de memoria, las redes sociales del ETCR funcionan como espacios de archivo vivo, donde se documentan eventos conmemorativos, testimonios y actividades comunitarias. Estas prácticas incluyen publicaciones sobre fechas significativas del proceso de paz, testimonios audiovisuales de excombatientes y líderes comunitarios, y la difusión de materiales

como “Del monte a la democracia”, un proyecto transmedia de firmantes de paz en Vista Hermosa, y “Saberes Farianos”, que reconstruye la historia desde la voz de sus protagonistas. Como lo expresa Alejandro:

“Bueno, yo creo que los espacios, la memoria, pues para mí no son como varios escenarios, ¿no?, que se pueden narrar desde lo audiovisual, de lo escrito, de lo cantado, pero también de lo que se dibuja, ¿no? Entonces, en ese sentido, nuestra mayor fortaleza es como el arte urbano, el grafiti, muralismo que lo estamos trayendo a las áreas rurales y a las áreas de los barrios.” (Comunicación personal, Alejandro Peñón, septiembre 2025)

Las redes digitales también se utilizan como herramientas de coordinación, visibilización y educación para fortalecer las formas de organización comunitaria. Esto se evidencia en la articulación de proyectos como el ecoturismo comunitario y la soberanía alimentaria, la creación de redes de apoyo con otras comunidades y organizaciones, y la formación de jóvenes como corresponsales comunitarios que gestionan contenidos digitales. En este contexto, la educación se transforma y se adapta a los entornos cotidianos, como lo explica María del Pilar Muñoz:

“Diferencia es porque nosotros no tenemos aulas de clase, nosotros no tenemos pupitres, no tenemos aulas de clase, sino que las aulas, pues digámoslo así entre comillas, son nuestros espacios como cotidianos. Entonces son como el espacio donde los niños conviven normalmente, que los articulamos a poder que lo veamos un poco más allá de poder fortalecer las habilidades de los niños. Entonces los maestros no somos tampoco como que venimos de un sistema tradicional, sino que nuestra educación es muy desde el diálogo, es muy desde el compartir y el de la escucha y todo es a través del juego, el aprendizaje a través del juego.” (Comunicación personal, María del Pilar Muñoz, septiembre 2025)

4.2. Construcción de identidades y subjetividades a través de la cultura

A partir de las entrevistas realizadas a jóvenes vinculadas con el proceso de reincorporación de firmantes, se evidenció que la agencia juvenil es una herramienta indispensable en la consolidación de la paz a través del arte, el deporte y la cultura. Como lo expresa una de las líderes juveniles del municipio:

“Entonces es como que, ella trabajaba con jóvenes, entonces la gente me asoció con eso. Ni siquiera yo como que me consideraba una líder juvenil tampoco. Y me llaman ellos y me dicen, no, es que nos han comentado que tú eres una líder juvenil, entonces queremos que hagas parte de unas agendas de reincorporación.” (Comunicación personal, Daniela Ortiz, septiembre 2025)

Los procesos culturales en el marco de la reincorporación han sido fundamentales para la emergencia de diversas subjetividades juveniles, permitiendo la construcción de vínculos comunitarios y nuevas formas de participación. En estos escenarios, el arte, la música y las expresiones colectivas han funcionado como catalizadores de identidad, afecto y agencia. Las experiencias compartidas por jóvenes líderes y docentes evidencian cómo estas prácticas han contribuido a fortalecer el tejido social y a consolidar espacios de encuentro entre generaciones. Así lo manifiesta otra líder juvenil y docente del proceso:

“Esas cosas empezaron como a unirnos mucho, como hermanos, porque ellos, bueno, los chicos quieren esto, los chicos quieren aquello, tal. Y ese día, pues, creo que lo más visible fue el tema de los instrumentos musicales, porque los chicos se ven lindos con sus uniformes, con sus instrumentos nuevos, hacía tanto, no sé. Entonces, ya finalizando la idea de la incorporación, si bien, logramos los instrumentos nuevos, también fue claro para nosotros que el tema del festival teníamos que seguirlo apoyando y seguirlo haciendo.” (Comunicación personal, Daniela Ortiz, septiembre 2025)

En este contexto, surge Colorbia, una iniciativa que busca transformar el sistema educativo rural y fortalecer los procesos comunitarios desde el arte y la cultura. Como lo afirma María del Pilar:

“Bueno, Colorbia surge como una alternativa y un sobrepeso, digámoslo así, al sistema educativo actual que tienen los niños y niñas, sobre todo en la ruralidad. Entonces surge como una necesidad de poder contribuir y poder sostener los procesos del Centro Poblado. Entonces surge como una necesidad de poder gestionar recursos y de poder también articular a firmantes, a mujeres y a personas jóvenes como yo que le estamos apostando a la paz y a la reconciliación a través del arte y la cultura.” (Comunicación personal, María del Pilar Muñoz, septiembre 2025)

Estas experiencias muestran la necesidad de articular múltiples actores para generar procesos diversos y niveles diferenciados de agencia entre niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ), como lo propone Daniela:

“Entonces, hay uno de jóvenes, hay uno de víctimas, hay uno de afros, hay uno de también no sé, asociación, uno de campesinos, bueno. Y cada vez que iban a algún lugar a presentar, entonces, nuestro grupo dinamizador era los que ayudaban y los mostraban a todos.” (Comunicación personal, Daniela Ortiz, septiembre 2025)

El trabajo colectivo desarrollado por los firmantes ha dado lugar a la construcción de lo que ellos denominan su plan de vida, también conocido como “el mandato de los niños”. Este no es simplemente un documento, sino una hoja de ruta para el desarrollo comunitario, cimentada en principios como el humanismo, la educación bilingüe, la innovación, el emprendimiento y, sobre todo, la paz. El tejido social que ha emergido en torno a este proceso demuestra que la reconciliación es posible cuando se trabaja con visión, compromiso y esperanza compartida.

Si bien en el pasado muchos firmantes fueron estigmatizados por su participación en el conflicto armado, el acercamiento directo revela que también fueron víctimas de las violencias estructurales del país. En muchos casos, su ingreso a la guerra respondió más a una necesidad de supervivencia que a una convicción ideológica. Hoy, en contraste, se abren caminos de reconciliación a través de diálogos respetuosos y armónicos entre firmantes, fuerza pública, víctimas y comunidades vecinas.

La firme decisión de ofrecer un futuro distinto a sus hijos se ha convertido en el motor de esta transformación, los firmantes han comenzado a superar barreras históricas y a demostrar que la paz no solo se firma, sino que se construye día a día mediante la educación, el trabajo conjunto y la esperanza colectiva.

4.3. El Festival Cultural Georgina Ortiz como escenario de tejido social y construcción de paz

El Festival Cultural Georgina Ortiz se ha consolidado como un escenario emblemático de tejido social en el Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación (ETCR) que lleva su nombre, al propiciar espacios de encuentro, memoria y celebración comunitaria. Su realización anual articula esfuerzos intersectoriales entre organizaciones sociales, instituciones educativas, entidades gubernamentales y actores comunitarios, fortaleciendo procesos de reconciliación y construcción de paz desde lo cultural. Más allá de su dimensión festiva, el festival representa un legado vivo que se prolonga en el tiempo, al preservar tradiciones, visibilizar narrativas locales y proyectar nuevas formas de convivencia en territorios históricamente afectados por el conflicto armado. Como lo menciona Alejandro Petión:

“Porque lo que hacen este evento, el festival lo que hace es bueno llamar a la institución, vamos a hacer esto, ustedes van a participar, de qué forma van a participar, ¿no? Si viene una comunidad de un lugar, viene la comunidad de otro, ¿cómo se van a organizar? Y lo que se deja no es pasajero. Esos murales van a volar uno, dos, hasta tres años si se cuidan, ¿no? Entonces todo el mundo está como visualizando quién lo hizo, por qué lo hicieron, cuál es el pretexto, cuál fue la temática, la metodología que utilizaron para realizarlo. Entonces, eh, es algo que va perdurando y va generando espacios.” (Comunicación personal, Alejandro Petión, septiembre 2025)

Además de su valor simbólico y comunitario, el Festival se ha convertido en un espacio significativo para el uso creativo y transformador del tiempo libre de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (NNAJ). A través de actividades artísticas, deportivas y pedagógicas, se fomenta la participación activa de las nuevas generaciones en procesos culturales que fortalecen el sentido de pertenencia, la identidad comunitaria y la construcción de paz. Este escenario no solo promueve el desarrollo integral de NNAJ, sino que también actúa como una estrategia preventiva frente al riesgo de reclutamiento forzado y la reproducción de dinámicas de guerra, al ofrecer alternativas simbólicas y prácticas que dignifican la vida y proyectan futuros posibles desde el arte, la memoria y la convivencia. Como lo señala María del Pilar Muñoz:

“Sí, porque nosotros le estamos apostando a, pues uno, como la pregunta anterior lo indicaba, el poder aprovechar el aprovechamiento del tiempo libre en los niños, sobre todo en comunidades donde el tema del acceso a las cosas es muy difícil. Entonces nosotros poder garantizar que Colorbia se desarrolle, le mostramos otra alternativa a los niños y a las niñas, más allá de poder decir, pues la única decisión que puedo tomar es irme para la guerra.” (Comunicación personal, María del Pilar Muñoz, septiembre 2025)

Iniciativas como *Colorbia*, articuladas al Festival, representan apuestas transformadoras en territorios donde el acceso a oportunidades es limitado y el riesgo de vinculación a dinámicas de guerra persiste. Al promover el aprovechamiento del tiempo libre mediante actividades artísticas y pedagógicas, se abren caminos alternativos que permiten a NNAJ imaginar futuros distintos, alejados de la violencia. Como lo expresa nuevamente María del Pilar:

“Entonces, por ejemplo, la primera vez que preguntamos para ellos qué era la paz, entonces el niño decía: ‘para mí la paz es comerme un helado con mi papá los fines de semana cuando él llega a la casa’. Entonces con eso trabajamos nosotros, porque nuestro sistema y nuestro impulso son los niños. Entonces si en una comunidad los niños y las niñas están bien, es muy fácil que todo el ecosistema que rodea a los niños esté bien” (Comunicación personal, María del Pilar Muñoz, septiembre 2025)

En este sentido, el trabajo con sus sueños, sus vínculos familiares y sus formas de entender la paz, como compartir un helado con su padre, se convierte en una estrategia poderosa de prevención, cuidado y construcción de paz desde la infancia, que fortalece el tejido comunitario y proyecta horizontes de vida digna en contextos de posconflicto. En conjunto, las prácticas comunicativas en redes digitales y las pedagogías comunitarias como *Colorbia* configuran un entramado de iniciativas que resignifican el territorio desde las memorias vivas de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Estos espacios no solo fortalecen el tejido social y la identidad colectiva, sino que también ofrecen alternativas concretas frente a la reproducción de la guerra, el reclutamiento forzado y la exclusión. Al integrar el arte, la educación desde el juego, la comunicación popular y la memoria, se construyen escenarios de paz territorial donde las infancias son protagonistas de futuros posibles, sostenibles y dignos. Así, el ETCR Georgina Ortiz se proyecta como un laboratorio de paz que transforma el pasado en esperanza y el presente en acción colectiva.

5. CONCLUSIONES

La niñez y la juventud no son actores secundarios en los procesos de reincorporación, sino protagonistas fundamentales de la paz territorial. Su participación activa en iniciativas educativas, culturales y comunitarias ha demostrado que es posible transformar los legados del conflicto en proyectos de vida dignos, sostenibles y esperanzadores.

El enfoque territorial y restaurativo permite reconocer las experiencias vividas por los NNAJ como base para la reconstrucción del tejido social. Las prácticas cotidianas, como el arte, el juego, la memoria y la participación, se convierten en herramientas pedagógicas que resignifican el pasado y proyectan futuros posibles.

La agencia juvenil se expresa en formas de acción colectiva que fortalecen el arraigo comunitario y previenen riesgos como el reclutamiento forzado. Iniciativas como Colorbia y el Festival Cultural Georgina Ortiz evidencian cómo el uso significativo del tiempo libre puede convertirse en una estrategia de bienestar, cuidado y transformación social.

La construcción del Plan de Vida Colectivo, también llamado “el mandato de los niños”, refleja el compromiso intergeneracional con la paz. Este documento, más que una planificación técnica, representa una apuesta ética y política por el desarrollo comunitario desde el humanismo, la educación, la innovación y la reconciliación.

La articulación entre universidad, comunidad y entidades públicas ha sido clave para sostener los procesos de reincorporación con enfoque familiar y comunitario. El acompañamiento académico ha permitido visibilizar las voces de los NNAJ, sistematizar sus experiencias y fortalecer sus capacidades como constructores de paz.

La memoria territorial, expresada en narrativas, rituales y expresiones culturales, ha sido esencial para consolidar el sentido de pertenencia y la identidad colectiva. Estas memorias vivas permiten comprender el conflicto desde las voces subalternas y construir escenarios de reconciliación desde lo local.

La paz no solo se firma, se construye día a día desde la cotidianidad, el afecto y la esperanza. Reconocer y fortalecer el papel de la niñez y la juventud en este proceso es una condición indispensable para garantizar una reincorporación integral, sostenible y transformadora.

REFERENCIAS

- Álvarez-Maestre, A. J., y Pérez-Fuentes, C. A. (2019). Educación para la paz: Aproximación teórica desde los imaginarios de paz. *Educación y Educadores*, 22(2), 277–296. Disponible en: <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.6>[6](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942019000200277)
- Becerril-Carbajal, B. (2018). Crítica y propuesta de educación en Paulo Freire. *La Colmena*, 97, 109–118. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446356088007>[2](<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=446356088007>)
- Calderón Medina, C. O. (s.f.). Las concepciones teóricas sobre tiempo libre, ocio, recreación, actividades creativas y recreativas. Anuario del Doctorado en Educación. Disponible en: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/anuariodotoradoeducacion/article/viewFile/3875/3702>[7]
- Cuenca Cabeza, M. (2014). *Pedagogía del ocio. Una propuesta para el desarrollo humano*. Narcea.

- De Sousa Santos, B. (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 16(54), 17–39. Disponible en: [https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27920007003\[4\]\(https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=27920007003\)](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27920007003[4](https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=27920007003))
- El Cuarto Mosquetero (2022), Del Monte a la democracia, un proyecto transmedia de firmantes de paz en Vista Hermosa. Disponible en: <https://elcuartomosquetero.com/del-monte-a-la-democracia-historias-de-liderazgo-organizacion-y-construccion-comunitaria-en-un-proyecto-transmedia-por-firmantes-de-paz-en-vista-hermosa/>
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- Gómez Arévalo, J. A., y Gamboa Suárez, A. A. (2017). Educación para la paz en diversos contextos educativos en Colombia. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 10(2), 233–248. Universidad Santo Tomás. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561059354014>
- Gutiérrez Bonilla, M. L., y Tatis Amaya, J. (2016). ¿Herederos de la guerra? Jóvenes, conflicto armado y paz Javeriana. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en <https://observatoriojuventud.javeriana.edu.co/w/leer-y-pensar-%C2%BFherederos-de-la-guerra->
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Idrobo Velasco, J. A., Jaime Ruiz, E. D., Urra Canales, M., Bonilla Montenegro, J. D., Castiblanco Durán, C., Montes Ramírez, A. M., González Cuenca, D., Molina Orjuela, D. E., Gómez Betancur, M. A., González Álvarez, S. C., Gómez Ortiz, O., Muriel Serna, M., Pinzón Castro, C., y Castañeda Barahona, M. Á. (2023). Memorias subalternas. De la justicia transicional a la justicia restaurativa: escenarios de construcción de paz en Colombia. Ediciones USTA. Disponible en: [https://repository.usta.edu.co/handle/11634/50044\[1\]\(https://repository.usta.edu.co/handle/11634/50044?show=full](https://repository.usta.edu.co/handle/11634/50044[1](https://repository.usta.edu.co/handle/11634/50044?show=full)
- Jaime Ruiz, E. D., y Idrobo Velasco, J. A. (2020). San Vicente del Caguán. Experiencias significativas en construcción de paz territorial. Ediciones USTA. Disponible en: <https://repository.usta.edu.co/items/b8429be4-97a7-4d6b-82c7-deda6188a1ae>
- James, A., y Prout, A. (1997). Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood (2nd ed.). Routledge. Disponible en: [https://archive.org/details/constructingreco0000unse_02ed\[1\]\(https://archive.org/details/constructingreco0000unse_02ed\)](https://archive.org/details/constructingreco0000unse_02ed[1](https://archive.org/details/constructingreco0000unse_02ed))
- Lara Salcedo, L. M. (2016). ¿Y después de la guerra qué? Avatares en el tránsito a la vida civil de jóvenes desmovilizados de las FARC. *Universitas Humanística*, 82, 49–74. Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/13912/13270>
- Loaiza de la Pava, J. A. (2016). Niños, Niñas y Jóvenes Constructores-as de Paz. Una experiencia de paz imperfecta desde la potenciación de subjetividades políticas. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE. Disponible en: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20160630104128/JulianAndresLoaizaDeLaPava.pdf>
- Lozano Garza, N. (2011). De teorías, metodologías y prácticas para la paz. VI Jornadas de Jóvenes Investigadores, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Disponible en: [https://www.academica.org/000-093/289.pdf\[1\]\(https://www.academica.org/000-093/289.pdf\)](https://www.academica.org/000-093/289.pdf[1](https://www.academica.org/000-093/289.pdf))
- Martínez Gaitán, I. (2024). La articulación entre los niveles nacional y distrital en la implementación de la reincorporación comunitaria de exintegrantes de las FARC en Bogotá. D.C. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales. Tesis Maestría en Estudios Políticos. Disponible en: <https://apidspace.javeriana.edu.co/server/api/core/bitstreams/72aae923-a126-4073-bc05-2972446d4095/content>
- Naranjo-Tamayo, D. C., y Carrero-Delgado, A. (2017). Retos y desafíos de la educación rural para niños y jóvenes en escenarios de construcción de paz: una mirada desde lo local para la transformación global.

- Prospectiva: Revista de Trabajo Social e Intervención Social, 24, 95–120. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6534411&orden=0&info=link>
- Ortega, P., y Herrera, M. (2012). Memoria, artes y pedagogía: Engranajes para la construcción de la paz y la reconciliación. Editorial Eidec. Disponible en: <https://editorialeidec.com/wp-content/uploads/2022/09/MEMORIA-ARTES-Y-PEDAGOGIA.-ENGRANAJES-PARA-LA-CONSTRUCCION-DE-LA-PAZ-Y-LA-RECONCILIACION.pdf>
- Ortiz, M., y Borjas, B. (2008). La investigación acción participativa: Aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(4), 615–627. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/122/12217404.pdf>
- Pavez Soto, I., y Sepúlveda Kattan, N. (2019). Concepto de agencia en los estudios de infancia. Una revisión teórica. *Sociedad e Infancias*, 3, 193–210. Disponible en: [https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/download/63243/4564456551797\[1\]\(https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/download/63243/4564456551797\)](https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/download/63243/4564456551797[1](https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/download/63243/4564456551797))
- Perfetti Salazar, A. (2022). Semillas de paz: La agencia juvenil y sus aportes a la paz territorial en Caquetá [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional PUJ. Disponible en: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstreams/164d3134-ccc5-4abd-a73b-d686f83cb718/download>
- Periódico del Meta. (2023). Presidente Petro entrega 1.047 hectáreas de tierra en San Juan de Arama a firmantes del Acuerdo de Paz. Disponible en: <https://periodicodelmeta.com/firmantes-reciben-predios-en-san-juan-de-arama/>
- Ramírez Sarmiento, D. M. (2021). Hacia una participación ciudadana transformadora en Colombia. Análisis de los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET). *Estudios Políticos*, 61, Disponible en: [https://doi.org/10.17533/udea.espo.n61a04\[1\]\(http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-51672021000200073\)](https://doi.org/10.17533/udea.espo.n61a04[1](http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-51672021000200073))
- Rodas Pacheco, J. A., y Pacheco Salazar, J. A. (2020). El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en ciencias sociales. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(10), 100–115. Disponible en: <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i10.632>
- Sanjuán Núñez, M. (2019). La observación participante como técnica de investigación cualitativa: una mirada desde la antropología. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 25(3), 45–60. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=280/28061323004>
- Ulfe, M., Rodríguez Alzza, C., Vergara, A., y Reyes, J. (2022). Etnografía digital: herramientas y desafíos para la investigación en contextos virtuales. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/185432>
- Valbuena Leguizamo, J. A., Ramírez Cuervo, E., Batista Granados, J. E., Giraldo Martínez, L. A., Molano Piragua, Y. H., y Pérez Mendoza, B. R. (2021). Memoria, identidad y territorio. Fundación Universitaria Agraria de Colombia – UNIAGRARIA. Disponible en: [https://arbapublishing.com/wp-content/uploads/2023/08/MEMORIA-IDENTIDAD-Y-TERRITORIO_FINAL.pdf\[1\]\(https://arbapublishing.com/wp-content/uploads/2023/08/MEMORIA-IDENTIDAD-Y-TERRITORIO_FINAL.pdf\)](https://arbapublishing.com/wp-content/uploads/2023/08/MEMORIA-IDENTIDAD-Y-TERRITORIO_FINAL.pdf[1](https://arbapublishing.com/wp-content/uploads/2023/08/MEMORIA-IDENTIDAD-Y-TERRITORIO_FINAL.pdf))
- Vélez-Torres, I. (2019). Narrativas comunitarias y dinámicas territoriales del proceso de implementación del Acuerdo de Paz en Miranda, Cauca (2016–2018). *Revista CS*, 28, 153–179. Disponible en: [https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6965017\[2\]\(https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6965017\)](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6965017[2](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6965017))
- Walsh, C. (Ed.). (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir (Tomo I). Abya Yala. Disponible en: [https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746223007\[5\]](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746223007[5])
- Zambrano, C. V. (2014). Actualización territorial. Resistencia, memoria y ritual en una festividad rural. Cuicuilco, 21(61), 245–264. Disponible en: [https://www.scielo.org.mx/pdf/cuicui/v21n61/v21n61a12.pdf\[1\]](https://www.scielo.org.mx/pdf/cuicui/v21n61/v21n61a12.pdf[1])

Zapata Cancelado, M. L. (2016). Jóvenes y construcción de paz en Colombia. En M. L. Gutiérrez Bonilla y J. Tatis Amaya (Eds.), ¿Herederos de la guerra? Jóvenes, conflicto armado y paz (pp. 17–28). Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en: <https://observatoriojuventud.javeriana.edu.co/w/leer-y-pensar-%C2%BFherederos-de-la-guerra->

Webgrafía

Centro Poblado Georgina Ortiz (s.f.). Recuperado 16 de agosto, 2025, de [URL]. https://www.facebook.com/CentroPobladoGeorgina/?locale=es_LA

Ortiz, G. (2025, 09, 30). ¡Nos queremos quedar! YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=H57a54f_-cg
www.youtube.com/@centropobladogeorginaortiz5181

BLOQUE IV.
CASAS DE JUVENTUD, DEPORTE Y
PEDAGOGÍAS TRANSFORMADORAS

CONSTRUYENDO IGUALDAD DESDE EL TIEMPO LIBRE: UNA MIRADA A LAS CASAS DE JUVENTUD DE BOGOTÁ

LIVEN GABRIELA YEPES CORTES

ANGIE PAOLA VILLADA ALMEIDA

Facultad de Sociología, Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia

1. INTRODUCCIÓN

En Bogotá, las violencias basadas en género representan un desafío estructural que afecta especialmente a mujeres y población LGBTQ+ juvenil. Según la Línea Base del Observatorio de la Secretaría Distrital de la Mujer (2025), el 65,4% de las mujeres entre 14 y 28 años en la localidad de Ciudad Bolívar han sufrido algún tipo de violencia (psicológica, física o económica) (p.15), mientras que el 40% de los jóvenes LGBTQ+ reportan discriminación en espacios educativos y comunitarios. Sin embargo, la misma fuente revela que solo el 25,8% de las personas LGBTQ+ víctimas realizan una denuncia formal (Secretaría de la Mujer, 2025, p. 16) lo que sugiere una brecha crítica entre la victimización y la respuesta institucional. Esta paradoja entre alta prevalencia y baja judicialización revela un fenómeno que Álvarez Rivadulla et al. (2024) identifican como “la brecha del cuidado estatal”; aunque Colombia cuenta con un robusto marco normativo en equidad de género (Ley 1257 de 2008, Política Pública de Juventud 2030), su implementación en territorios periféricos tropieza con la desarticulación institucional y la precariedad de recursos. Estos datos reflejan no solo la normalización de prácticas machistas, sino también las limitaciones de las Políticas Públicas Juveniles (PPJ) para integrar el enfoque de género de manera más efectiva.

Precisamente en este escenario, las casas de Juventud de Ciudad Bolívar atienden dichos espacios que intentan mitigar dicha brecha. Su modelo basado en cuatro ejes operativos (ocio constructivo, autonomía económica, sensibilización y atención integral), en palabras de DeShazo (2022) denomina “innovación social arraigada” iniciativas que, desde lo comunitario, compensan las fallas del Estado. Talleres de hip-hop para deconstruir masculinidades tóxicas o rutas de empleabilidad para madres adolescentes son ejemplos concretos. Sin embargo, como advierte el mismo estudio DeShazo (2022), estos esfuerzos enfrentan el riesgo de la “participación superficial”, donde los jóvenes son consultados, pero no inciden en decisiones estructurales, un patrón recurrente en políticas públicas latinoamericanas.

El desafío es mayor. Por un lado, estudios como el de Álvarez Rivadulla et al., (2024) demuestran que el 70% del financiamiento de programas de género depende de los proyectos temporales, lo que limita su sostenibilidad. Por otro, esta limitación institucional refuerza una desconfianza hacia las entidades, tal como lo evidencia el diagnóstico de la Secretaría Distrital de la Mujer (2025), que reconoce la percepción de lejanía y los obstáculos en el acceso a la justicia para las mujeres jóvenes,

particularmente en contextos de alta vulnerabilidad. Mientras las casas de juventud logran generar confianza mediante estrategias como el acompañamiento “par a par” —una metodología alineada con los lineamientos de política planteados en Secretaría Distrital de Planeación - SDP. (2019). Documento CONPES 08 de 201 (p.49) — La oferta que se genera en las casas de juventud para la participación de los jóvenes no está alineada con las acciones concretas dadas en esta, puesto que su capacidad para escalar impactos se ve frenada por la misma fragmentación institucional y de oferta que critican (DeShazo, 2022).

2. JUSTIFICACIÓN

Las casas de juventud en Bogotá, Colombia, son un escenario importante para la promoción y apropiación de políticas públicas con enfoque de género. Al estar ubicadas en territorios atravesados por la violencia y la desigualdad, construyen un espacio seguro que fomenta la inclusión de mujeres y personas LGBTIQ+.

Este aporte se ve reflejado en los espacios que se generan en su interior, los cuales se enfocan en el uso del tiempo libre de los y las jóvenes, dichos espacios se convierten en una forma de cuestionar y prevenir las violencias basadas en género a través del ocio constructivo, se promueven prácticas que deconstruyen estereotipos, dejando de lado el concepto del tiempo libre como simple entretenimiento para concebirlo como una estrategia pedagógica, formativa y política orientada a la equidad de género.

Por lo anterior, se considera importante demostrar el papel de las Casas de juventud a la hora de generar una articulación directa entre el ocio constructivo y la prevención de violencias basadas en género. Asimismo, visibilizar cómo estas consolidan espacios donde se articulan las demandas juveniles con las políticas públicas locales, permitiendo que los jóvenes resignifiquen su tiempo libre y lo transformen en una herramienta de inclusión, reconocimiento y construcción de paz territorial.

3. REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

3.1. Políticas públicas juveniles

Según el Marco Legal, incluyendo la ley y los Planes Distritales, la política pública se define como un conjunto de acciones y lineamientos institucionales para garantizar los derechos ciudadanos. Las políticas públicas son entendidas desde la gobernabilidad como las acciones de parte del Estado para atender y resolver aquellos aspectos que emanan del desarrollo humano (Calderón, 2016), al atender dichos aspectos da la posibilidad de que se genere una variedad de políticas con varios enfoques, como son los enfoques etarios y más específico el de juventud, Bentid (s.f) argumenta que la “política de juventud” define el rol de legítimo y principal interlocutor entre el Estado y los jóvenes atendiendo a sus problemáticas.

Es importante tener en cuenta los contextos de cada región, no es lo mismo la atención que brindan las políticas públicas de juventud en el norte global que en el sur global, mencionaría entonces Rodríguez (2003) sobre los modelos importados de dichas políticas que detrás de su configuración marcan una pauta de homogeneidad que no responde a las verdaderas problemáticas.

3.2. Políticas públicas desde una perspectiva feminista

Estas se entienden como estrategias y acciones que no solo reconocen a la mujer como parte de las unidades familiares, sino que también como sujetas de derecho con necesidades concretas; dichas necesidades se deben entender a partir de su condición de género, la cual trasciende su pertenencia a una familia.

Desde la apuesta feminista las políticas sociales deben solventar los problemas generados a partir de las relaciones estructurales de poder, las cuales configuran necesidades diferenciadas. Esta perspectiva critica cómo las políticas sociales suelen reforzar los roles reproductivos y de cuidado de género establecidos, al estar dirigidas predominantemente hacia dichos enfoques.

Como se mencionó “la categoría de género (...) es entendida no meramente como una cuestión teórica sino también política, y en la práctica real los programas siguen centrados en las mujeres como sujetos vulnerables” (Anzorena, 2013). Por consecuencia se genera una crítica a la construcción de este modelo en las políticas públicas, ya que, en lugar de cuestionar las desigualdades estructurales, esta política busca integrar a las mujeres viéndolas como un recurso económico.

Ocio constructivo

Las lógicas que provienen del trabajo marcan el desarrollo del tiempo en la distribución de las acciones y relaciones sociales, es entonces una pauta en el desarrollo personal y comunitario, en el caso de los jóvenes el uso del tiempo de ocio es fundamental para su relacionamiento social (Caballo et al., 2011), se encuentra entonces al ocio como una construcción social, que es pilar para la socialización y en la relación binomial integración -vulnerabilidad hacen parte de los derechos humanos (tanto colectivo como individuales) (Uceda-Maza et al., 2014), el ocio constructivo es una apuesta desde la sociología y la psicología social, que en gran medida tiene en su población a las/ los jóvenes, atendiendo a un grupo etario que por sus vivencias y juventud se considera que deben tener un aprovechamiento del tiempo, en este sentido este tiempo de calidad “(...) se ha de caracterizar por promover procesos de maduración pausados y estables, sostenibles y meditados –es decir, profundamente humanos, que den sentido a la propia vida y, a la vez, por dejar de lado el consumo de experiencias, con emociones intensas y fugaces” (Albertos et al., 2020)

3.3. Violencias basadas en género

La violencia, en tanto “conducta humana estrechamente vinculada con el poder” (Falcón, 2004), encuentra en las Violencias Basadas en Género (VBG) una de sus expresiones más claras. Estos actos, que comprenden privación, coerción o agresión dirigidos contra una persona o grupo por razón de su género, identidad de género u orientación sexual, provocan daños físicos, psicológicos, sexuales, económicos o políticos.

Lejos de ser incidentes aislados, las VBG están profundamente arraigadas en desigualdades estructurales de carácter patriarcal, que perpetúan y replican la discriminación principalmente hacia las mujeres y personas de la comunidad LGBTIQ+. Este sistema, como señala Falcón (2004), “funciona como un mecanismo de control social que refuerza los roles estereotipados de género y mantiene a las mujeres en una situación de desventaja y vulnerabilidad, limitando su autonomía y su plena ciudadanía” (p. 325), un principio que se extiende para comprender la opresión sobre otras identidades disidentes.

4. METODOLOGÍA

La metodología adopta un enfoque mixto, que combina técnicas cualitativas y cuantitativas. El diseño acogió 4 componentes: la revisión documental de informes institucionales, etnografía digital en espacios virtuales vinculados a las Casas de Juventud, entrevistas semiestructuradas a jóvenes usuarios y gestores de dichas casas y finalmente el uso del análisis comparativo.

En un primer momento, se realizó una revisión sistemática de 2 documentos e informes oficiales, emitidos por entidades distritales de Bogotá, vinculadas a las Casas de Juventud: para la entidad Secretaría Distrital de Planeación, se analizó el documento dirigido a la Política Pública Distrital de Juventud 2019–2030, con el fin de examinar su estructura institucional y mecanismos de operación, prestando particular atención a la incorporación del enfoque de género y del enfoque diferencial de orientaciones sexuales e identidades de género.

Para el informe de la Secretaría Distrital de la Mujer se revisaron los indicadores de resultados correspondiente al primer semestre del año 2025, documento cuyo objeto era el monitoreo y la evaluación de las actividades ejecutadas por dicha secretaría. La revisión de ambos corpus documentales permitió realizar un diagnóstico del estado de las políticas de juventud y una evaluación crítica de su aproximación a las categorías de género e identidad de género, sentando las bases normativas para la investigación.

Se encuentra entonces la segunda metodología que corresponde a la etnografía digital la cual se desarrolla en un marco temporal de junio a agosto del presente año, de los espacios virtuales tales como: redes sociales (Instagram, Facebook) y páginas web; cabe señalar que no existe un apartado directo sobre las casas de juventud en la página de la Alcaldía Mayor de Bogotá, lo que se publica de estos espacios es en el enlace de Integración social, esto permitió observar y analizar de manera sistemática las interacciones en línea y los contenidos publicados. Este trabajo digital se centró en identificar los talleres y actividades promocionadas, analizar su enfoque temático, evaluar su vinculación con enfoque de género, y determinar si estos lugares fomentan la participación juvenil en el uso del tiempo libre.

Posteriormente se diseñaron y aplicaron dos instrumentos de entrevista semiestructuradas, dirigidas a los actores clave de las casas de juventud. Se realizaron 2 entrevistas a los responsables de la gestión y administración de las Casas de juventud (gestores); estas se dirigieron a comprender el funcionamiento interno de las casas de juventud, analizar la selección y diseño de las estrategias para abordar las violencias de género, los criterios que se priorizan en el diseño que se oferta en actividades de ocio, y finalmente conocer las métricas usadas para medir el impacto de sus intervenciones en la reducción de violencias de género.

Se llevaron a cabo 4 entrevistas semiestructuradas dirigidas a jóvenes asistentes de dichos espacios, estas tuvieron como objetivo explorar su experiencia subjetiva y el impacto percibido derivado de su participación en los talleres durante su tiempo libre. El instrumento buscó recoger testimonios relativos a su proceso de acercamiento e incorporación a las Casas de Juventud, la transformación en el uso de su tiempo libre antes y después de su participación en estos, así como en el impacto y los aprendizajes generados a partir de la asistencia a talleres con enfoque de género. Esta metodología permite contrastar datos objetivos con percepciones subjetivas, ofreciendo una evaluación integral de las dinámicas institucionales y su impacto.

Teniendo en cuenta los resultados de las entrevistas, se procedió a realizar un análisis comparativo de entrevistas, esto con el fin de realizar un análisis cualitativo, el cual consiste en establecer relaciones e inconsistencias entre narrativas propuestas entre dos o más personas entrevistadas, lo

que permite explicar diferencias o semejanzas. Esto evita generalizar resultados concretos proporcionados por los actores.

5. RESULTADOS

El documento del CONPES 2019-2030 expedido por la secretaria distrital de integración, plantea 7 objetivos para cumplir y solventar las condiciones y necesidades de los jóvenes de 14 a 28 años. Se plantea que el enfoque de género debe ser transversal a todos estos, sin embargo, el objetivo “Paz, conciencia y justicia” refiere y plantea que de los 8 resultados esperados 4 tienen un enfoque de género y diversidad, estos con el fin de reconocer, garantizar y establecer derechos a poblaciones específicas.

Las actividades de las Casas de Juventud están alineadas con los resultados esperados planteados por el CONPES, ya que materializan las políticas públicas de juventud con diversos enfoques — en particular, el de género— en territorios concretos como Ciudad Bolívar. Esto significa que en estos espacios se desarrollan iniciativas para el uso del tiempo libre de los jóvenes, abordando temáticas como la prevención de violencias basadas en género, masculinidades y educación sexual.

Llevando a cabo la etnografía digital se evidenció que la oferta institucional enfrenta un desafío crucial de difusión. Puesto que la llegada de los jóvenes a estos espacios no se da a través de canales digitales oficiales, que son inexistentes o poco visibles, sino mediante la voz a voz, el servicio social estudiantil o las visitas que los gestores realizan a los colegios para cumplir con las metas cuantitativas. Esta forma de vinculación, aunque efectiva en términos de alcance numérico, prioriza la captación sobre la construcción de una estrategia comunicativa sólida que refleja la transversalidad del enfoque de género promovida por el CONPES.

El análisis de la información recopilada permitió evidenciar una relación compleja y a su vez contradictoria entre los marcos institucionales y las experiencias vividas por los jóvenes en las Casas de Juventud con relación a las violencias basadas en género (VBG).

5.1. Contradicción entre planificación y ejecución

El análisis de cómo se aplican las PPJ en las Casas de Juventud en Ciudad Bolívar muestra una contradicción importante entre lo que se planea y lo que realmente sucede. El Sistema Distrital de Juventud propone cuatro ejes centrales para trabajar (inclusión social y productiva, bienestar cultural, participación y sistema de cuidados). Sin embargo, en la ejecución prima el cumplimiento de las metas trazadas por el Sistema Distrital de Juventud que se reduce a obtener datos cuantitativos (cuántos jóvenes asisten, cuantos talleres se realizan y cuantos participan). La presión por el cumplimiento de metas cuantitativas se evidencia en el testimonio de los gestores: “Esas cuatro aristas nos las miden... y es difícil cumplir la meta... porque se supone que deberíamos cumplirlo con cosas que hacemos aquí en la casa de juventud, pero no, nos toca tallerear en los colegios para atraer jóvenes aquí, sí, pero pues sobre todo para cumplir las metas de la política pública de juventud” (Gestor 1).

Esta priorización de los indicadores numéricos tiende a desviar la atención del valor de los datos cualitativos significativos. La presión por alcanzar dichas metas lleva a los gestores a realizar talleres en instituciones educativas u otros espacios externos, principalmente para reportar un mayor número de participantes. Si bien esta estrategia permite suplir las cifras exigidas, simultáneamente vacía de sentido el propósito fundamental de las Casas de Juventud: ser un espacio de confianza y

cercanía. Este principio se diluye cuando las actividades se convierten en eventos masivos. Esta tensión queda reflejada en las entrevistas, donde los gestores aluden a la presión por el cumplimiento, mientras que los jóvenes valoran el acompañamiento personalizado, la confianza y los vínculos que se forman al interior de la casa.

De lo anterior se deriva un problema fundamental: la insuficiente capacitación de algunos gestores de las Casas de Juventud para implementar talleres dirigidos a jóvenes con enfoque en temas sensibles como violencias basadas en género, masculinidades y diversidad sexual. Como consecuencia, dichos talleres suelen ser delegados al acompañante psicosocial. No todos los gestores cuentan con la formación pedagógica, psicosocial y en género necesaria para abordar estas temáticas de manera adecuada y contextualizada. Este déficit representa un desafío crucial, ya que no garantiza que los contenidos se transmitan con la precisión y sensibilidad requeridas. Esta situación, lejos de ser remediada, puede conducir a la reproducción de estereotipos sobre diversidades sexuales y, en el caso de jóvenes que han vivido situaciones de violencia, generar un riesgo de revictimización.

Sin embargo, a pesar de los desafíos que se presentan en cuanto a la preparación específica de algunos gestores, los jóvenes que participan en los talleres con enfoque de género reconocen que dichos espacios ocasionan un impacto positivo y transformador en sus vidas. Como expresa un joven asistente *“antes, era muy violento y todo eso, y pues criticaba a todo el mundo y después de esos talleres, bueno, más calmado, también socializo más con la gente, por ejemplo, la comunidad LGBTQ”* (Entrevistado 1). Para los participantes, estos espacios han disminuido los comportamientos y actitudes violentas, contribuyendo al buen trato hacia las diversidades sexuales y de género, observándose mayor empatía, respeto y conciencia crítica en temas de igualdad de género. Otros participantes destacaron que *“nos explicaban lo que era todo el feminicidio y todo eso, lo que pasaba frecuentemente acá en Colombia”* (Entrevistado 2) y que *“aprendimos cómo respetar más lo que eran esos temas tan delicados”* (Entrevistado 2)

Dejando de lado los aportes actitudinales, los talleres han aportado a un mejor estado emocional como comenta un joven *“Pues en muchas cosas, por ejemplo, aprendí a tener más control de las emociones, porque antes era alguien muy agresivo y pues ahorita soy alguien más tranquilo”*. (Entrevistado 1) Asimismo, estos espacios han reconfigurado la manera en la que se concibe y usa el tiempo libre, pues ya no se entiende como un simple momento de descanso o algo pasivo, sino como una herramienta transformadora que no solo previene violencias basadas en género, sino que contribuye a combatir sentimientos como ansiedad y depresión; de esta forma el tiempo libre adquiere un valor político y transformador, fortaleciendo al tejido social y promoviendo entornos más seguros e inclusivos.

5.2. Abordaje parcial del enfoque de género y brecha de evaluación

Si bien las Casas de Juventud desarrollan talleres con enfoque de género —diseñados colaborativamente por el equipo psicosocial de las casas—, el abordaje sigue siendo parcial ya que el enfoque de género se ve concentrado principalmente en el eje de “sistema de cuidados”, donde no se aborda como un tema transversal o con una perspectiva feminista más integral.

Además, se identifica la misma brecha de evaluación mencionada antes en donde no se cuenta con metodologías para medir su impacto real en la prevención de violencias. Esta carencia es reconocida por los propios gestores, quienes confirman que las métricas se reducen al cumplimiento numérico: *“Básicamente lo que nos sirve para el tema de métricas sería la cantidad de alertas...Y la otra métrica es... el tema de las metas. Tantos chicos fueron atendidos por esta meta... Sí, o sea no hay una meta ni en la política... que diga estas actividades previnieron estas violencias... Además, es*

muy difícil medir eso” (Gestor 2). Es así como se siguen primando los datos cuantitativos trazados por las metas y no la calidad de los procesos, esto a su vez impide documentar y valorar los cambios profundos que los jóvenes sí reportan como la reducción de sus propias actitudes violentas o una mayor empatía hacia las diversidades.

6. CONCLUSIONES

En primer lugar, esta investigación permitió concluir que las Casas de Juventud de Ciudad Bolívar se han construido como espacios comunitarios fundamentales para la implementación de las Políticas Públicas de Juventud (PPJ) con enfoque de género. A través de sus ejes de ocio constructivo, autonomía económica, sensibilización y atención integral, estas instituciones y gracias al esfuerzo de sus gestores, logran, a pesar de las limitaciones del sistema traducir los marcos normativos distritales en acciones tangibles que mitigan las violencias basadas en género (VBG). Sin embargo, se identifica una contradicción central entre la planificación y la ejecución, como se menciona anteriormente la presión por el cumplimiento de metas cuantitativas (cobertura, número de talleres) a menudo oculta la evaluación cualitativa del impacto en la vida de los jóvenes, dejando como segundo plano el propósito de crear espacios de confianza y cercanía.

Por otra parte, el estudio evidenció que, si bien los talleres con enfoque de género son valorados positivamente por los jóvenes, su abordaje aún es parcial y no totalmente transversal. Es decir, el enfoque de género se está relacionando al eje de “sistema de cuidados”, en lugar de permear de manera integral todos los programas, lo que limita una aproximación feminista más profunda.

Además, un hallazgo crítico es la falta de capacitación especializada y uniforme entre algunos gestores, lo que representa un riesgo potencial de reproducir estereotipos o revictimizar a los participantes, y revela una brecha significativa en la capacidad institucional para abordar estas temáticas con la profundidad y sensibilidad requeridas.

A pesar de estas limitaciones estructurales, los testimonios de los jóvenes son elocuentes al demostrar un impacto profundo y positivo. En consecuencia, la participación en estos espacios fomenta una transformación personal significativa, que se manifiesta en una mayor empatía hacia la comunidad LGBTQ+, una reducción de comportamientos violentos, una mejor gestión emocional y una resignificación del tiempo libre.

Finalmente, se puede afirmar que las Casas de Juventud son un espacio vital pero no lo suficientemente potenciado en las políticas públicas. Por lo tanto, para que su impacto sea sostenible y escalable, se requiere superar los desafíos identificados como garantizar la implementación de sistemas de evaluación cualitativa que capturen las transformaciones subjetivas, profesionalizar y capacitar continuamente a los gestores, y fortalecer la articulación intersectorial con entidades educativas y judiciales. Solo así estos espacios podrán consolidarse plenamente como motores de una política pública juvenil verdaderamente transformadora, inclusiva y libre de violencias de género.

BIBLIOGRAFÍA

Albertos, A., Osorio, A. y Beltramo, C. (2020). Adolescentes y ocio: desarrollo positivo y transición hacia la vida adulta. *Educación y Educadores*, 23(2), 201-220. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.3>

- Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. Recuperado de <https://bogota.gov.co/mi-ciudad/cultura-recreacion-y-deporte/conoce-las-casas-de-juventud-del-distrito>
- Álvarez Rivadulla, M.J., Fleischer, F., y Hurtado Tarazona, A. (2024). El Estado cuida: el rol de la voluntad política y la intermediación en la nueva política feminista de cuidados de Bogotá. *Ciudad*, 28 (5-6), 637-658. <https://doi.org/10.1080/13604813.2024.2412469>
- Anzorena, C. C. (2013). Mujeres en la trama del Estado: Una lectura feminista de las políticas públicas. Mendoza, Argentina: Ediunc, Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo. <https://bdigital.uncu.edu.ar/8920>
- Caballo, M.B., Caride, J.A. y Meira, P.A. (2011). El tiempo como contexto y pretexto educativo en la sociedad red. *Intervención Socioeducativa*, 47, 11- 24.
- DeShazo, J.L. (2022). Más allá de los sospechosos habituales: involucrando a artistas callejeros en el diseño e implementación de políticas públicas en Bogotá. *Diseño y Práctica de Políticas*, 5 (3), 384–397. <https://doi.org/10.1080/25741292.2022.2106047>
- Falcón, M. T. (2004). Violencia contra las mujeres y derechos humanos: Aspectos teóricos y jurídicos. En M. T. Falcón (Ed.), *Violencia contra las mujeres en contextos urbanos y rurales* (1st ed., pp. 307–334). El Colegio de Mexico. <https://doi.org/10.2307/lj.ctv513792.13>
- Secretaría Distrital de la Mujer. (2025). *Informe de indicadores de resultados 2025*. Alcaldía Mayor de Bogotá. https://www.sdmujer.gov.co/sites/default/files/2025-09/documentos/Inform_Final_I_2025_Pub.pdf
- Secretaría Distrital de Planeación - SDP. (2019). *Política Pública de Juventud para Bogotá 2030. Documento CONPES 08 de 2019*. Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/conpes_08_sdis_ppj_pdf_final_23.01.2019.pdf
- Uceda-Maza, F.-X., Navarro-Pérez, J.-J., y Pérez-Cosín, J.V. (2014). El ocio constructivo como estrategia para la integración de adolescentes en conflicto con la ley. *Portularia*, 14(1), 49-57. <https://doi.org/10.5218/ptts.2014.0005>

JUVENTUDES QUE TRANSFORMAN: PEDAGOGÍAS DEL OCIO EN LA CASA DE JUVENTUD IWOKA EN LA LOCALIDAD DE KENNEDY, BOGOTÁ

VALERY MICHELL MUÑOZ LEAL

SOPHIA ALEJANDRA VELÁSQUEZ PACHECO

Facultad de Sociología, Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia

1. INTRODUCCIÓN

La juventud en contextos urbano-populares de América Latina se configura en una encrucijada crítica, ya que los jóvenes están en un punto decisivo y vulnerable de sus vidas. En ciudades como Bogotá, las dinámicas de exclusión, la informalidad laboral y la falta de políticas públicas sostenidas para este grupo de jóvenes generan un escenario en el que las elecciones de los jóvenes pueden derivar tanto en oportunidades de desarrollo como en situaciones de riesgo. Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2021), en la capital el 18,4 % de los jóvenes entre 18 y 28 años se encuentran desempleados, cifra que supera el promedio nacional. En territorios como la localidad de Kennedy en Bogotá, caracterizados por altos índices de desigualdad y una histórica presencia estatal débil, con más de 1,3 millones de habitantes, los indicadores de pobreza multidimensional alcanzan al 12,8% de la población y el acceso a la educación superior es inferior al promedio distrital, lo que repercute en mayores tasas de deserción escolar y en la reproducción de ciclos de marginalidad social (Secretaría Distrital de Planeación, 2020).

La carencia de oportunidades materiales se acompaña de una profunda fractura del tejido social. Putnam (2000) define este fenómeno como la desintegración de los lazos comunitarios, la pérdida de confianza y el colapso de las redes de apoyo tradicionales. En este vacío, las dinámicas de consumo problemático de sustancias psicoactivas (SPA), el reclutamiento por parte de grupos delincuenciales y la deserción escolar emergente aparecen no como elecciones individuales, sino como síntomas de una exclusión estructural sistemática (Bourdieu, 1999).

En este contexto surge la Casa de Juventud Iwoka, un escenario institucional y comunitario que se constituye como referente de participación juvenil en la localidad de Kennedy. Su denominación, proveniente del idioma guaraní significa “tierra sin mal” y refleja su orientación hacia la afirmación de la vida, la cultura y la agencia juvenil (Secretaría Distrital de Integración Social, 2015). La Casa Iwoka ofrece espacios de formación artística y cultural en áreas como música, teatro, danza, graffiti, artes plásticas, así como asesoría jurídica, acompañamiento psicosocial y talleres de prevención integral (Secretaría Distrital de integración social, 2023). Estos escenarios se constituyen en espacios de participación donde el ocio adquiere un carácter transformador.

Las políticas públicas suelen enfrentar estas problemáticas desde enfoques asistencialistas o securizantes de intervención social. El primero se centra en “dar” (ya sea ayuda material, subsidios o acceso a mercados) sin transformar las causas estructurales de la exclusión. El segundo aborda a la juventud como amenaza para el orden y la seguridad pública, diseñando acciones orientadas al control y la vigilancia de lo que se percibe como riesgoso (Reguillo, 2012). Ambos enfoques resultan insuficientes, pues, además de no atender la raíz de las desigualdades, tienden a estigmatizar a los jóvenes y a profundizar su sensación de desarraigo y falta de agencia.

Frente a este panorama, el ocio constructivo emerge como alternativa. Más que un tiempo vacío, debe entenderse como una dimensión social cargada de significados, donde los sujetos despliegan creatividad, fortalecen vínculos comunitarios y construyen identidades colectivas (Cuenca Cabeza, 2014). A través de su apropiación, los jóvenes canalizan sus energías hacia procesos artísticos y culturales que no solo contribuyen a la reconstrucción del tejido social, sino también a la prevención de prácticas asociadas a la vulnerabilidad, tales como el consumo problemático de drogas o la vinculación a economías ilegales (Reguillo, 2012).

La relevancia de promover el ocio constructivo en espacios como Iwoka radica en que resignifica a la juventud como actor social estratégico y no como población pasiva, asistida o peligrosa. Esto permite contraponer al enfoque asistencialista y al securizante una perspectiva basada en derechos, donde los jóvenes son reconocidos como co-creadores de sus territorios y protagonistas de la transformación social (Benedicto y Morán, 2007).

Los espacios de participación de la Casa Iwoka se convierten, en consecuencia, en dispositivos de resistencia y resiliencia. El arte, la música y el teatro no solo cumplen una función expresiva, sino que actúan como lenguajes que habilitan procesos de subjetivación política y cultural, fortaleciendo el sentido de pertenencia comunitaria y la cohesión social. Tal como señala Putnam (2000), la reconstrucción del capital social y la confianza mutua son elementos esenciales para enfrentar la fragmentación comunitaria. La Casa Iwoka contribuye a ello al generar entornos de encuentro intersubjetivo donde los jóvenes experimentan formas de cooperación, solidaridad y construcción de ciudadanía desde las prácticas culturales.

De esta manera, el ocio constructivo no solo opera como estrategia de prevención, sino también como un eje de empoderamiento y participación capaz de disputar narrativas que reducen a los jóvenes a sujetos pasivos o peligrosos. La apuesta por el ocio constructivo en Iwoka permite imaginar un futuro en el que la juventud sea reconocida como actor central en la construcción de comunidades resilientes y democráticas, particularmente en territorios históricamente atravesados por la desigualdad y la exclusión como la localidad de Kennedy.

2. METODOLOGÍA

El objetivo central de este trabajo es analizar el papel específico de las escuelas de formación artística y cultural de la Casa de Juventud Iwoka (localidad de Kennedy, Bogotá) en el fortalecimiento de la organización juvenil y la apertura de espacios de participación, examinando cómo el ocio constructivo se configura como una alternativa tangible a las dinámicas de riesgo. La investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo, idóneo para “comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes” (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 8).

En cuanto a las técnicas de recolección de información, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los cinco gestores de la Casa de Juventud Iwoka, cuyos perfiles se detallan en el apartado de

resultados. Este instrumento permitió reconstruir la historia, los objetivos, los logros y los desafíos del proyecto desde la perspectiva de quienes lo lideran día a día, recogiendo su experiencia directa con la población joven.

Como parte del proceso de análisis y redacción del presente documento, se emplearon herramientas de inteligencia artificial para asistir en la corrección de redacción, coherencia y cohesión textual. La IA actuó como un recurso para pulir la forma, no para definir el fondo del análisis, el cual se deriva exclusivamente de la interpretación humana de la evidencia recolectada.

Como afirman Corbin y Strauss (2015), la investigación cualitativa es capaz de revelar “los procesos humanos que subyacen a los resultados”. Las narrativas cualitativas pueden revelar cómo el arte proporciona un sentido de pertenencia desde la dimensión micro de la transformación social, la complejidad de las relaciones y las experiencias juveniles.

En este contexto, la categoría del ocio adquiere una relevancia teórica práctica fundamental. Lejos de la concepción banal del “tiempo libre” como simple esparcimiento, el ocio, desde una perspectiva sociológica y pedagógica, puede ser un poderoso espacio de desarrollo humano. El teórico Manuel Cuenca (2014) lo define como “ocio valioso” o “constructivo”, es decir, aquella experiencia voluntaria que, mediante actividades significativas, contribuye al desarrollo pleno de la persona y a su conexión con la comunidad. Es una trinchera desde la cual contrarrestar las narrativas de fracaso y desesperanza aprendida (Seligman, 1972) que su entorno frecuentemente promueve, es decir, describe al ocio constructivo como un espacio de protección y resistencia ya que la Casa de Juventud Iwoka funciona como un refugio seguro que protege a los jóvenes de los constantes “ataques” simbólicos de su entorno: la pobreza, la estigmatización, la falta de oportunidades y la violencia. Desde esta posición de seguridad, los jóvenes no solo se resguardan, sino que emplean el arte como medio para refutar activamente las etiquetas negativas y construir una nueva narrativa de sí mismos. De esta manera el arte se convierte, entonces, en su arma para construir una nueva narrativa de sí mismos basada en el talento, la resiliencia y la esperanza. Al involucrarse en actividades artísticas, los jóvenes no “pierden el tiempo”; por el contrario, invierten su tiempo en reconstruir su identidad, ganar autoeficacia (Bandura, 1997) y encontrar un sentido de pertenencia a un grupo pro-social.

El arte en sus formas de música, teatro, danza, artes plásticas, no es una actividad extracurricular. Se constituye como el medio metodológico para operacionalizar el ocio constructivo. De esta manera el arte ofrece un lenguaje alternativo y poderoso para procesar experiencias traumáticas, expresar emociones complejas y criticar la realidad sin necesidad de un discurso académico o político formal. El teatro, por ejemplo, teniendo en cuenta la línea del Teatro del Oprimido de Augusto Boal (2009), permite ensayar formas de enfrentar opresiones reales. La música y la danza permiten sincronizar cuerpos y emociones en un ritmo colectivo, generando solidaridad mecánica (Durkheim, 1893) en un contexto moderno. Así, las escuelas de formación artística en Iwoka no son talleres de manualidades; son laboratorios de ciudadanía donde se practican habilidades de trabajo en equipo, resolución pacífica de conflictos, disciplina y expresión pública. El arte se convierte en el vehículo para que los jóvenes ejerzan su capacidad de actuar e influir en su propia vida y entorno (Giddens, 1984).

El presente marco teórico se articula como un entramado conceptual para comprender el papel de las prácticas artísticas y culturales en los procesos de formación, participación y transformación social de las juventudes en Bogotá y su región circundante. El concepto de Cultura Ciudadana, desarrollado e implementado por el exalcalde de Bogotá Antanas Mockus, trasciende la noción tradicional de cultura cívica. No se limita al conocimiento de normas o deberes, sino que propone una transformación profunda de los comportamientos, valores e imaginarios que rigen la vida en común en el espacio urbano (SDP, 2020).

Mockus partió de la idea de que la ley y la moral no son suficientes para regular la conducta humana; es necesario apelar a la cultura (entendida como el conjunto de representaciones, símbolos y prácticas compartidas) para generar cambios sostenibles. Así, la Cultura Ciudadana opera en la intersección entre tres sistemas regulatorios: el sistema legal (control formal), el sistema moral (control interno) y el sistema cultural (control social basado en usos y costumbres).

La estrategia de la Escuela de Cultura Ciudadana y Artística (ECCAA), analizada en el estudio de la SDP (2020), es un ejemplo paradigmático de esta aproximación. Al utilizar el arte como vehículo, se buscó incidir directamente en el sistema cultural de los jóvenes, fomentando mediante experiencias vivenciales valores como el cuidado de lo público, la resolución pacífica de conflictos y el reconocimiento del otro. Este enfoque no impone normas desde arriba, sino que facilita su apropiación crítica y creativa por parte de los ciudadanos, en este caso, los jóvenes.

La dimensión de inclusión social destaca cómo el arte, especialmente las artes urbanas (grafiti, breakdance, rap), representa un canal de expresión ya legitimado por muchos jóvenes en contextos de marginalidad (Herrera, 2018). Crear equipamientos culturales como el Centro Piloto de Artes Urbanas o valerse de estas prácticas en programas educativos, implica reconocer y validar sus saberes y culturas, facilitando procesos de inclusión que no son de asimilación, sino de diálogo de saberes e integración desde la diferencia.

Finalmente, la dimensión política y de construcción de ciudadanía muestra cómo el arte es un vehículo para la acción política y la construcción de ciudadanía. Permite visibilizar problemáticas ocultas, cuestionar el orden establecido, proponer futuros alternativos y movilizar a la comunidad. El caso de los colectivos de memoria (Aguilar-Forero, 2017) es claro: el arte transforma el trauma individual en un duelo colectivo y en una demanda pública de justicia, constituyéndose en un acto político.

3. RESULTADOS

A partir de los testimonios del equipo gestor de la Casa de Juventud Iwoka, emerge una narrativa poderosa que trasciende la noción de un simple centro de actividades. Los resultados revelan que la Casa funciona como un ecosistema complejo y vital donde el ocio constructivo se opera como el núcleo de una transformación profunda, tanto individual como colectiva. Las reflexiones de los gestores permiten identificar los siguientes ejes articuladores.

La concepción del ocio que guía las prácticas en Iwoka dista mucho de ser un simple pasatiempo. Como lo expresa Olga Lucía Cumba quien dentro de la casa es Gestora de juventud de la Secretaría Distrital de Integración Social, Subdirección para la Juventud, Casa de Juventud y Iwoka, y de profesión psicopedagoga, se trata de una “pedagogía del ocio”, retomando la idea de los griegos, donde este espacio es el más potente para el desarrollo. Esta perspectiva convierte cada taller, cada ensayo y cada conversación en un acto pedagógico voluntario y significativo que permite a los jóvenes descubrir sus habilidades, gustos y potencialidades. No se les dice qué hacer; se les pregunta “¿hoy qué quieres hacer?”, fomentando así su capacidad de decisión y autodeterminación. Este enfoque convierte el tiempo libre en un terreno fértil para la construcción de proyectos de vida.

Un hallazgo central, reiterado por todos los gestores, es la primacía de la Casa como un “espacio seguro”. Este no es un atributo que derive únicamente de la infraestructura o la oferta programática, sino de la calidad de los vínculos que allí se tejen. Daniel Soto, Gestor psicosocial de la Casa de Juventud y Jimena Castro de la Subdirección para la Juventud de la Secretaría Distrital de Integración Social, destacan cómo los jóvenes, en su diversidad (étnica, de género, con discapacidad, etc.), lo-

gran convivir en un marco de respeto y apoyo mutuo. Olga Lucía lo sintetiza de manera elocuente: “Ellos son la casa de juventud, no este espacio”. La transformación no ocurre porque la institución “dé” algo, sino porque facilita que los jóvenes se reconozcan como comunidad, se abracen y se apoyen, generando una solidaridad orgánica que contrarresta la fragmentación social del territorio.

Las prácticas artísticas y culturales son el vehículo metodológico fundamental del ocio constructivo en Iwoka. Yuli Paulín Vargas de la Secretaría de Integración Social de la Subdirección para la Juventud señala que el arte permite “liberar emociones que de pronto ellos reprimen”, funcionando como un lenguaje alternativo para procesar experiencias traumáticas. Charlie África Torres, Gestor territorial para la Casa de Juventud ilustra cómo estrategias como el semillero “Aprendiendo Ando” (con enfoque en trenzado ancestral y ritmos indígenas) no solo enseñan una técnica, sino que validan saberes culturales, mitigan el racismo y permiten a los jóvenes construir identidades positivas basadas en su herencia. El arte, por lo tanto, no es extracurricular; es un laboratorio de ciudadanía donde se practican habilidades para la vida.

Las reflexiones de los gestores también son honestas sobre los límites de su acción. Olga Lucía expresa con crudeza la frustración ante casos que “no pudimos hacer más”, como el de jóvenes con problemas de salud mental severos o con discapacidades para las cuales el sistema no ofrece respuestas adecuadas. Esta limitación evidencia que, si bien la Casa es un dispositivo potente de resiliencia, no puede suplir por sí sola las profundas deudas estructurales en salud, educación e inclusión. Además, se señala la constante amenaza del proselitismo político, que busca instrumentalizar los espacios y los procesos juveniles para intereses particulares, desvirtuando su carácter autónomo y comunitario.

Un resultado menos evidente pero crucial es el impacto de la Casa en sus propios gestores. Daniel Soto relata cómo él mismo es producto de estas oportunidades, “Y yo desde la experiencia personal soy muy agradecido no solo con las casas de juventud sino con la subdirección porque hoy en día tengo 26 años y ingresé a esta entidad con 23 años” habiendo ingresado a la entidad como un joven recién graduado. Este testimonio refuerza la idea de que las políticas de juventud deben estar lideradas por y para los jóvenes. El trabajo, sin embargo, es emocionalmente demandante. Los gestores destacan la importancia de sus propias “salas de escucha” y reuniones de equipo para gestionar la carga emocional, evitar el desgaste y seguir construyendo colectivamente. Esto subraya que la sostenibilidad de un proyecto como Iwoka depende tanto del bienestar de los jóvenes como del de quienes los acompañan.

El método en Iwoka no se basa en una oferta predefinida y rígida. Charlie África Torres lo deja claro: los talleres surgen de una pregunta directa a los jóvenes: “¿qué les gustaría aprender?”. Este simple acto invierte la lógica tradicional de la política pública. El joven deja de ser un receptor pasivo para convertirse en un codiseñador de la oferta programática. Esto genera un sentido inmediato de pertinencia y pertenencia, ya que los jóvenes no consumen actividades impuestas, sino que ven materializados sus propios intereses y necesidades. Es la práctica concreta de la participación auténtica.

Un hallazgo crucial es la figura del voluntariado, destacada por Olga Lucía Cumba. No se trata solo de una ayuda logística; es un mecanismo de sostenibilidad y empoderamiento escalonado. Los jóvenes que adquieren habilidades (en bisutería, muralismo, trenzado) son invitados a enseñar a sus pares. Esto:

- Genera liderazgos horizontales: La autoridad nace del conocimiento compartido, no de un cargo.
- Rompe la dependencia del facilitador adulto: Los procesos se autosostienen.

- Construye autoestima: Pasar de aprendiz a tutor es una de las experiencias más transformadoras, como se vio en los casos de Luis (el muralista) y Laura (con discapacidad cognitiva que enseñaba bisutería).

Los gestores no trabajan aislados. Daniel Soto y Jimena Castro describen un trabajo en red activo. La Casa funciona como un “hub” o conector que enlaza a los jóvenes con la vasta oferta distrital: becas de la Secretaría de Cultura (SICOM), transferencias monetarias de Jóvenes con Oportunidad, ferias de empleo y emprendimiento. El rol del gestor es clave: diagnostica la necesidad (ej: “este chico necesita fortalecer su proyecto de vida”) y su compañero territorial (Olga, Charlie, Jimena) activa su red de contactos para gestionar la oportunidad específica. Iwoka es, por tanto, la puerta de entrada a un universo de posibilidades que los jóvenes desconocían.

Charlie África Torres introduce una dimensión crucial: el ocio constructivo es una herramienta para la construcción de paz territorial. Talleres con enfoque étnico y de género no son un “adicional”; son centrales para deconstruir prejuicios y violencias en un territorio diverso como Kennedy. Al aprender sobre trenzado ancestral o ritmos indígenas, los jóvenes no afro ni indígenas desarrollan empatía y derriban estereotipos racistas. Para los jóvenes indígenas, es un acto de reafirmación identitaria. Así, el ocio se convierte en un espacio seguro para el encuentro intercultural, previniendo conflictos y construyendo una paz basada en el reconocimiento y el respeto al otro.

Un argumento poco explorado pero vital es el que plantea Daniel Soto: la sostenibilidad del proyecto depende del bienestar del equipo. Las reuniones mensuales de todos los gestores de las 18 Casas de Juventud no son solo para coordinar metas; son espacios de “ocio constructivo” para los adultos. Allí comparten experiencias, se apoyan emocionalmente y cocrean soluciones. Este mecanismo de cuidado del cuidador es lo que permite al equipo seguir brindando una atención de calidad sin quemarse, reconociendo que su labor es emocionalmente demandante. Es una lección de política pública: los programas sociales exitosos invierten en el bienestar de sus ejecutores.

Iwoka demuestra que la eficacia del ocio constructivo reside en mecanismos operativos tangibles: el codiseño, la replicación peer-to-peer, la conexión en red, la educación para la paz y el cuidado del equipo. Son estos detalles prácticos, relatados por sus gestores, los que transforman una noble teoría en una política pública profundamente transformadora.

En conjunto, las voces de los gestores pintan un panorama donde la Casa de Juventud Iwoka opera como una trinchera de esperanza y acción. Lejos de un enfoque asistencialista o securitizante, su práctica se basa en una ética del cuidado y la oportunidad. El “ocio constructivo” es la clave que permite traducir esta ética en una práctica concreta: el arte, la formación y la comunidad; los jóvenes de Kennedy no solo “evitan los riesgos”, sino que activamente construyen alternativas de vida, se reconocen como sujetos de derecho y tejen, desde la resistencia, un nuevo tejido social para su territorio. El mayor logro de Iwoka, es demostrar que la política pública juvenil más efectiva es aquella que cree en la potencia de los jóvenes y les entrega las herramientas para que ellos mismos sean los arquitectos de su futuro.

A partir del testimonio del gestor cultural Juan Manuel Pacheco: músico, productor de audio y multinstrumentista de la Casa de Juventud Iwoka, y del equipo cultural de la institución, se devela un modelo de intervención sociocultural que trasciende la mera oferta de talleres para erigirse como un ecosistema de transformación personal y comunitaria. Se evidenció que la Casa opera bajo una filosofía donde el ocio constructivo se constituye como el núcleo pedagógico y social para el desarrollo de proyectos de vida juveniles.

La concepción del ocio que guía las prácticas en Iwoka dista radicalmente de la noción de pasatiempo o entretenimiento superficial. Como señala Pacheco, “su rol no se limita a la instrucción

técnica, sino que se expande a un acompañamiento procesual y personalizado: Cada uno tiene un proceso y son distintos los procesos, y eso hace la inclusión y que el proceso sea fluido”. Esta perspectiva se alinea con lo que la gestora psicosocial Olga Lucía Cumba denomina una “pedagogía del ocio”, retomando la tradición griega que entendía el tiempo libre como el espacio más propicio para el desarrollo humano.

En la práctica, esto se traduce en una oferta formativa diversa y flexible (experiencias puntuales, talleres breves y ciclos prolongados) que se adapta a los ritmos e intereses de los jóvenes. Pacheco describe cómo, a través de talleres como “Revolución Sonora”, los jóvenes no solo aprenden técnicas de grabación, sino que vivencian el proceso completo de creación musical: desde la composición hasta la mezcla final. Este recorrido, afirma, es “notorio y bonito porque son bandas que necesitan una grabación para crecer y darse a conocer”, subrayando el valor de un logro tangible en la construcción de su identidad artística.

Un hallazgo central es la primacía de la Casa como un “espacio seguro”, donde la diversidad: étnica, de género, con discapacidad, o en contextos judiciales, es no solo aceptada, sino celebrada. Pacheco enfatiza la importancia de un ambiente sin miedos, donde el trabajo en equipo y la confianza permiten una inclusión auténtica. Este clima se logra mediante una relación horizontal entre gestores y jóvenes, donde “todos pueden aprender de todos”.

El testimonio de Pacheco ilustra cómo este entorno facilita la emergencia de un tejido social orgánico: “Se empiezan a armar comunidades de artistas o de músicos, y también entre ellos se defienden, y después ya no necesitan de los gestores. Este es, quizás, el resultado más significativo: la transición de una dependencia institucional a una autonomía colectiva. Los jóvenes no solo consumen actividades; las generan, se organizan en bandas, convocan a sus pares y construyen redes de apoyo mutuo que perduran más allá de los muros de la Casa”.

La intervención no se agota en lo recreativo. La Casa articula mecanismos para canalizar el talento hacia oportunidades concretas. Pacheco relata “cómo, mediante concursos, festivales y convenios: como el realizado con una escuela de chefs que culminaba en oportunidades laborales, los jóvenes transforman su ocio creativo en capital cultural y económico. Programas como “Forja”, dirigido a jóvenes en procesos judiciales, utilizan la cultura como herramienta de reinserción, ofreciendo beneficios penales y, sobre todo, un sentido de propósito”.

Además, “se destaca el papel de la “musicoterapia” como la denomina Pacheco, donde el proceso artístico se convierte en un canal de expresión emocional y alivio: Los jóvenes terminaban en otro estado mejor después de los talleres, ya que se calman los problemas y se siente un respiro. La sala de escucha con apoyo psicosocial complementa este enfoque, integrando salud mental y creación artística”.

El testimonio de Juan Manuel Pacheco y su equipo revela que el éxito del modelo de Iwoka radica en su capacidad para articular cuatro dimensiones inseparables, pedagógica mediante una oferta flexible y significativa, social construyendo comunidad y autonomía, emocional brindando herramientas para el bienestar psicosocial y oportunidad vinculando los procesos creativos con proyectos de vida tangibles.

El testimonio de Natalya Castillo Meneses, Coordinadora del Servicio de Casas de Juventud de la Subdirección para la Juventud (Secretaría Distrital de Integración Social), proporciona una visión macroestructural esencial para comprender el ecosistema de oportunidades en el que se insertan iniciativas como la Casa de Juventud Iwoka. Su relato no solo describe un servicio, sino que expone el marco filosófico y operativo de una política pública transformadora dirigida a la población juvenil de Bogotá (14 a 28 años).

La coordinadora Castillo enmarca la intervención estatal en tres servicios fundamentales, demostrando un entendimiento matizado de las diversas realidades juveniles: “El forjar restaurativo, este es dirigido a jóvenes en el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente. Este servicio evidencia un principio de justicia restaurativa, donde el Estado no se limita a la sanción, sino que ofrece un camino de reparación y reinserción a través del desarrollo personal y social. El siguiente es jóvenes con oportunidades, una transferencia monetaria condicionada que aborda una barrera crítica: la vulnerabilidad económica. Al condicionar el apoyo al estudio, el programa reconoce que la autonomía financiera es un cimiento indispensable para el desarrollo de un proyecto de vida. Por último, está el de las casas de juventud, el servicio del cual hace parte la entrevistada, concebido como el espacio para el fortalecimiento de habilidades, la participación y el acceso a oportunidades”. Este pilar completa el trípode, ya que significa que la fortaleza del programa depende del equilibrio y la interacción de sus tres partes esenciales y complementarias: mientras “Forjar” interviene en situaciones de crisis y “Oportunidades” nivela el campo económico, las Casas proveen el capital social, cultural y simbólico necesario para florecer.

La entrevistada destaca una evolución paradigmática en la misión de las Casas de Juventud. “De ser concebidas inicialmente como espacios seguros para el aprovechamiento del tiempo libre”, se han transformado en plataformas activas de intervención estructuradas en cuatro componentes interdependientes: Participación, ya que fomenta la agencia juvenil y la ciudadanía activa. La siguiente es cultura, potencia la expresión artística, la identidad y la creatividad (eje del testimonio de Juan Manuel Pacheco). La tercera es inclusión productiva, ya que genera rutas concretas hacia la empleabilidad y el emprendimiento. Por último, está el bienestar, este atiende la salud mental y física, creando condiciones emocionales para el desarrollo.

La insistencia de la coordinadora en la integralidad es crucial: “Cuando yo me centro en el componente de cultura, pues realmente no me estoy centrando en que el joven solo le llegue lo de cultura... lo que se busca es que sea una integralidad. Esto significa que un joven que llega por un taller de música (Cultura) es sensibilizado sobre oportunidades laborales (Inclusión Productiva), participa en la toma de decisiones de la casa (Participación) y puede acceder a escucha psicosocial (Bienestar). Este modelo de atención holística evita la fragmentación de la persona y aborda su proyecto de vida de manera completa”.

El análisis del testimonio de Natalya Castillo revela que el éxito del modelo, ejemplificado en Iwoka, no es accidental. Es el resultado de un diseño institucional consciente que se articula en tres niveles: Verticalmente conectando la estrategia de alto nivel de la Subdirección con la implementación local en cada Casa, horizontalmente integrando los cuatro componentes (Participación, Cultura, Inclusión Productiva, Bienestar) en una oferta coherente para cada joven y transversalmente tejiendo una red de servicios (Casas, Forjar, Oportunidades) que se refuerzan mutuamente.

4. CONCLUSIONES

Esta investigación sobre la Casa de Juventud Iwoka en Kennedy permite afirmar que el ocio constructivo, concebido no solo como mero esparcimiento sino como práctica social cargada de significados, constituye un eje fundamental para la transformación cultural, política y comunitaria en contextos urbanos atravesados por la desigualdad y la exclusión estructural. El análisis realizado demuestra que el arte, la música, el teatro, la danza y otras manifestaciones culturales no operan únicamente como actividades recreativas, sino que se consolidan como herramientas de agencia, resiliencia y construcción de ciudadanía.

Uno de los aportes más significativos de la Casa Iwoka es haber logrado resignificar la categoría del ocio, pasando de una significación banalizada, ignorando su potencial pedagógico, cultural y político a su reconocimiento como experiencia formativa y emancipadora, entendido como espacio de creación, identidad y participación. Esta reconceptualización se traduce en una “pedagogía del ocio” que otorga a los jóvenes la posibilidad de explorar sus intereses, potenciar sus habilidades y proyectar sus vidas más allá de los límites impuestos por la pobreza, la estigmatización y la violencia estructural. En este sentido, el ocio constructivo no solo previene prácticas de riesgo como el consumo problemático de sustancias psicoactivas o la vinculación a economías ilegales, sino que habilita nuevas narrativas de vida donde el protagonismo juvenil se vuelve innegociable.

Los resultados evidencian que la Casa de Juventud Iwoka funciona como un ecosistema social y cultural en el que convergen múltiples dimensiones de la intervención comunitaria. En el plano pedagógico, se erige como laboratorio de ciudadanía, donde los jóvenes ejercitan habilidades de cooperación, liderazgo, resolución pacífica de conflictos y creatividad colectiva. En el plano social, la Casa ofrece un espacio seguro que rompe con la fragmentación comunitaria y permite la emergencia de solidaridades orgánicas basadas en el respeto a la diversidad étnica, de género y funcional. En el plano político, habilita procesos de subjetivación que disputan los imaginarios securitizantes o asistencialistas que históricamente han marcado la relación entre juventud y Estado.

Igualmente, se resalta el carácter horizontal y participativo del modelo implementado en Iwoka. La práctica de codieñar talleres y proyectos con los propios jóvenes, en lugar de imponer ofertas rígidas y estandarizadas, rompe con la lógica paternalista de las políticas públicas tradicionales. Este rasgo sitúa a la juventud como sujeto político de derechos, capaz de incidir en la configuración de su entorno inmediato y en la definición de su proyecto vital. El testimonio de los gestores muestra que la pertinencia y eficacia del modelo radican precisamente en su flexibilidad y en su apertura a reconocer las voces juveniles como núcleo de legitimidad.

El análisis también revela que el arte y la cultura no se agotan en una dimensión expresiva, sino que operan como vehículos de inclusión productiva y de construcción de paz territorial. A través de procesos formativos en música, gastronomía, muralismo, danza o trenzado ancestral, los jóvenes no solo adquieren destrezas técnicas, sino que validan sus herencias culturales, desmontan prejuicios y generan oportunidades concretas de movilidad social. Estas prácticas contribuyen a la consolidación de comunidades resilientes que apuestan por la cooperación, la interculturalidad y el respeto por la diferencia como pilares de convivencia democrática.

La experiencia de Iwoka devela que la sostenibilidad de las políticas públicas juveniles depende tanto de los jóvenes participantes como de los equipos gestores que las implementan. La reflexión sobre la necesidad de cuidar a los cuidadores, mediante espacios de escucha, trabajo colaborativo y acompañamiento emocional, de esta manera subraya que la intervención social no puede sostenerse únicamente sobre la voluntad individual, sino que requiere estructuras institucionales sólidas, conscientes de la carga afectiva y política que implica trabajar en contextos de alta vulnerabilidad.

Finalmente, la investigación demuestra que el impacto de la Casa de Juventud Iwoka trasciende el ámbito local de Kennedy y ofrece claves para repensar las políticas públicas juveniles en Bogotá y en América Latina. La integralidad de su modelo, basado en los componentes de participación, cultura, inclusión productiva y bienestar, rompe con la fragmentación sectorial y propone un paradigma alternativo donde el ocio constructivo se convierte en derecho y en estrategia de transformación social. Este enfoque no reduce a los jóvenes a “riesgo” ni a “beneficiarios”, sino que los reconoce como arquitectos de futuro, portadores de saberes y actores estratégicos en la construcción de ciudadanía y paz territorial.

REFERENCIAS

- Aguilar-Forero, N. (2017). Jóvenes, memorias y comunidades emocionales: la experiencia de H.I.J.O.S. y de Contagio en Bogotá, Colombia. *Revista De Estudios Sociales*, 1(62), 42-53. <https://doi.org/10.7440/res62.2017.05>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman.
- Benedicto, J., y Morán, M. L. (2007). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. INJUVE.
- Boal, A. (2009). *Teatro del Oprimido*. Alba Editorial.
- Bourdieu, P. (1999). *La miseria del mundo*. Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Anagrama.
- Corbin, J., y Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). Sage Publications.
- Cuenca Cabeza, M. (2014). *Ocio valioso: Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Universidad de Deusto.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2021). *Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH): Mercado laboral por departamentos y principales ciudades*. DANE.
- Durán, D., y Vidal, V. (2004). La tutoría entre iguales como recurso para la atención a la diversidad. *Revista de Educación*, 335, 431-447. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3254529>
- Durkheim, É. (1893). *La división del trabajo social*. Colofón.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. University of California Press.
- Guber, R. (2001). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Norma.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Jaime Ruiz, E. D., González Alvarado, J. K., y Pascagasa Usaquén, M. A. (2022). Las Casas de Juventud: un escenario para la construcción de paz territorial. *Campos en Ciencias Sociales*, 10(2). <https://doi.org/10.15332/25006681.7937>
- Krueger, R. A., y Casey, M. A. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research* (5th ed.). Sage Publications.
- Ospina-Alvarado, M. C., y García-Sánchez, M. (2017). Políticas de juventud en Colombia: Tensiones entre el control y la participación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 1029-1044. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1521123082016>
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.
- Reguillo, R. (2012). *Culturas juveniles: Formas políticas del desencanto*. Siglo XXI Editores.
- Secretaría Distrital de Integración Social. (2015, octubre 13). "Iwoka", tierra sin mal, la Casa de la Juventud en Kennedy. Alcaldía Mayor de Bogotá. <https://www.integracionsocial.gov.co/index.php/noticias/94-noticias-juventud/1021-iwoka-tierra-sin-mal-la-casa-de-la-juventud-en-kennedy>
- Secretaría Distrital de Integración Social. (2023, mayo 9). *Casa de Juventud Iwoka en Kennedy reabrió sus puertas en nuevo espacio y con nueva dotación*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá. <https://www.integracionsocial.gov.co/index.php/noticias-juventud/5929-casa-de-juventud-iwoka-en-kennedy-reabrio-sus-puertas-en-nuevo-espacio-y-con-nueva-dotacion>
- Secretaría Distrital de Planeación. (2020). *Diagnóstico de la localidad de Kennedy*. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Seligman, M. E. P. (1972). Learned helplessness. *Annual Review of Medicine*, 23(1), 407-412. <https://doi.org/10.1146/annurev.me.23.020172.002203>

UN-Habitat. (2020). *World cities report 2020: The value of sustainable urbanization*. United Nations Human Settlements Programme.

DEPORTE, CIUDADANÍA Y JUVENTUD: ESCUELAS DEPORTIVAS COMO ESCENARIOS DE AGENCIA EN BOGOTÁ

CARLOS ANDRÉS SUÁREZ CALEÑO

HENRY ALEJANDRO BEJARANO VELANDIA

Facultad de Sociología, Universidad Santo Tomás, sede Bogotá, Colombia

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del problema

Actualmente en el contexto urbano las juventudes se enfrentan a desafíos estructurales y simbólicos complejos. En contextos latinoamericanos la desigualdad, exclusión o la estigmatización configuran el día a día de los y las jóvenes. En casos concretos como el de la ciudad de Bogotá, Colombia se han creado estrategias institucionales como políticas públicas para dar solución a la necesidad de espacios de participación juvenil real y efectiva. Dispositivos institucionales como las Casas Locales de Juventud han surgido como planes de intervención y mediación entre el Estado y las diferentes juventudes de la ciudad.

La capital colombiana cuenta con 13 Casas de Juventud distribuidas dentro de sus 20 localidades. Estas ofrecen distintas actividades para los y las jóvenes, entre ellas las escuelas deportivas ocupan un lugar importante. A pesar de que estos son vistos como espacios orientados al esparcimiento y la formación de los individuos, también deben ser entendidos como dispositivos socioeducativos, culturales y políticos, en tanto permiten la generación de subjetividades, procesos de identificación territorial y formas de acción colectiva (Ruiz, 2022). Es por esto que la presente investigación se propone analizar el rol de las escuelas deportivas vinculadas a las Casas de Juventud de Bogotá como espacios para la construcción de ciudadanía juvenil, subjetivación política y transformación social.

1.2. Importancia de la investigación

Esta investigación se ubica dentro de la perspectiva de la sociología política haciendo énfasis en los estudios sobre juventudes, políticas públicas, ciudadanías juveniles y participación política. En este contexto, la juventud es tomada no como una categoría biológica o demográfica, sino como una “construcción sociocultural situada históricamente (Feixa, 1998; Reguillo, 2003). Como plantea Margulis (2001), no hay una sola y única juventud, sino juventudes múltiples, conflictivas y heterogéneas configuradas por diferencias de clase, género, etnicidad y otras cuestiones sociales.

Siguiendo este punto, las prácticas y escuelas deportivas no son simples espacios de esparcimiento. Por el contrario, marcan y configuran las formas culturales en los contextos determinados. En las Casas de Juventud, estas prácticas se constituyen en formas de resignificación del territorio, generación de agencia y creación de lazos comunitarios (Jaime et al., 2022). Este cambio en la interpretación permite comprender la potencialidad política de las escuelas deportivas vinculadas a las Casas de Juventud de Bogotá.

Este estudio brinda herramientas útiles para la evaluación y análisis de políticas públicas juveniles en contextos urbanos. En la ciudad de Bogotá, Las Casas Locales de Juventud y las escuelas deportivas vinculadas a estas han servido como lugares abiertos a todas las juventudes de acompañamiento y vinculación, sobre todo en zonas marcadas por la marginalidad y la violencia. A pesar de esto sigue en duda la verdadera efectividad de esta estrategia como mecanismos de transformación urbana. ¿En qué medida estas escuelas promueven la participación política activa de los y las jóvenes? ¿Qué ciudadanías se construyen en estos espacios? ¿Están bien articuladas las demandas juveniles con las instituciones del Estado?

Responder estas preguntas permite pensar en mejores formas de planificar y ejecutar políticas públicas de juventud, impulsando el uso de metodologías participativas con enfoques diferenciales y adaptadas a los diferentes contextos. Además, presenta un análisis de los impactos de las Casas Locales de Juventud y las escuelas deportivas y sus aportes a la construcción de ciudadanías y paz en la ciudad de Bogotá.

2. METODOLOGÍA

La presente investigación es parte de un enfoque cualitativo interpretativo orientado a la comprensión de cómo las escuelas deportivas vinculadas a las Casas de Juventud constituyen procesos de ciudadanía y subjetivación juvenil. En este sentido se hizo uso de técnicas de análisis documental, análisis de contenidos, revisión teórica y etnografía digital de documentos oficiales, redes sociales y decretos legales de las Casas Locales de Juventud en la ciudad de Bogotá, Colombia, entendiendo la información y la literatura como escenarios de evidencia de discursos, prácticas, marcos normativos y narrativas. La elección de un diseño cualitativo permitió el manejo y la combinación de las técnicas para reconstruir significados, tensiones y vacíos existentes en la producción escrita y digital sobre el objeto de estudio, así como evaluar las políticas públicas y documentos institucionales con las lecturas realizadas.

La primera fase de este proceso fue la búsqueda de la información por medio de un rastreo sistemático que definió palabras clave como, por ejemplo: “Casas de Juventud”, “escuelas deportivas”, “ciudadanía juvenil”, “políticas públicas juventud”, “Bogotá”; fuentes priorizadas: revistas académicas indexadas, repositorios universitarios, sitios de gobierno local y nacional, informes de ONGs y comunicados de las Casas de Juventud; criterios básicos de selección y exclusión: relevancia temática, pertinencia geográfica, accesibilidad a los textos y relación directa con la temática. Adicionalmente se hizo un rastreo complementario en redes institucionales (IDRD, Alcaldía Mayor de Bogotá, Ministerio Nacional del Deporte) para recoger documentación normativa y legal del tema en cuestión.

Los insumos recogidos fueron organizados en una matriz de excel donde cada fila contenía una fuente y las columnas registraron los datos mínimos necesarios para su posterior análisis y comparación: referencia en formato APA7, enlace (URL), título, autor(es), tema principal, objetivo del texto, delimitación temporal, delimitación geográfica y poblacional, contexto descrito por el autor,

referentes teóricos citados, metodología del trabajo original (si aplica), principales hallazgos o conclusiones. De esta manera, fue posible también seccionar la literatura y las fuentes de extracción en 3 categorías (Políticas públicas, deporte y juventud).

De esta manera, en primer lugar, se estudió y analizó lo encontrado sobre cada una de las categorías, evidenciando patrones, demandas, críticas y descripciones de distintas formas y desde diferentes perspectivas. Luego estos análisis por categoría fueron puestos en discusión posibilitando los hallazgos mencionados en este documento.

Las categorías centrales que marcan esta investigación son: Juventud como actor político (Duarte, 2001), políticas públicas como dispositivos de construcción de ciudadanía (Roth, 2008), y deporte como práctica social significativa (Bourdieu, 1990; Tkachuk, 2004). Estos conceptos permiten tomar de referencia el deporte como herramienta para la generación de agencia juvenil, reconfiguración de identidades y disputa sobre el territorio. A continuación, se presenta una tabla que muestra los criterios de selección que guiaron este proceso por cada categoría seleccionada.

Tabla 1. Tipologías.

| Tipología | Definición y alcance | Criterios de inclusión |
|---|--|---|
| Políticas Públicas | Textos que analizan, describen y/o evalúan marcos normativos, programas y estrategias públicas y gubernamentales dirigidas a juventudes o al deporte a nivel local o nacional. | Documentos institucionales, evaluaciones de políticas públicas, análisis de programas y políticas públicas, documentación de diseño e implementación. |
| Deporte | Estudios y aportes centrados en escuelas deportivas, pedagogías deportivas, el deporte como ejercicio político y transformador y el rol del deporte en los procesos socioeducativos. | Trabajos empíricos o teóricos sobre escuelas deportivas, pedagogías deportivas, impacto social del deporte y formación ciudadana y juvenil. |
| Organización y participación juvenil | Investigaciones e información sobre formas de agencia, organización colectiva, liderazgos, prácticas culturales y políticas y estrategias, espacios o modos de participación. | Estudios de caso, investigaciones sobre movilización juvenil, análisis de redes juveniles e informes sobre socialización juvenil. |

Fuente: Elaboración propia.

3. REFERENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

3.1. Políticas públicas como construcción social

Autores como Tabarquino et al. (2023) establecen a los distintos actores involucrados en la creación de políticas públicas debido a que el Estado ya no es el actor predominante y las asociaciones público-privadas juegan un rol central en la definición y ejecución en las políticas públicas, esta construcción entre sectores públicos, sociales y privados favorece la gobernanza efectiva y reproduce políticas públicas más inclusivas. Estas redes público-privadas al generar esta gobernanza compartida fomentan la construcción de paz, sostenibilidad comunal y corresponsabilidad institucional.

Restrepo Velásquez (2010) explora de qué manera las políticas públicas de juventud responden a demandas sociales y también actúan como instrumento para la reproducción del orden estatal y moldean la participación juvenil dentro de marcos institucionales. Estos instrumentos son diseñados para la intervención en las condiciones de vida de los jóvenes, sin embargo, también se canaliza su participación dentro de las lógicas estatales y como la juventud es vista o no como actores políticos.

3.2. Juventud como actor social y político

Autores como Feixa (1998) y Reguillo (2003) parten del concepto de juventud como una categoría cultural y socialmente construida. Es por esto que las juventudes no son simples grupos demográficos sino actores activos que históricamente crean nuevas formas de ciudadanía, prácticas comunitarias y formas de habitar los territorios. Dicha visión cuestiona críticamente el adultocentrismo usado en la formulación, ejecución y evaluación de muchas políticas públicas y busca integrar las formas de participación y agencia política juvenil que emergen en ciudades como Bogotá y que no están dentro de las instituciones convencionales.

Duarte (2001) plantea que reconocer la juventud como sujeto político implica interpretar su capacidad de agencia y la capacidad que estos tienen de transformar las condiciones estructurales que presentan. En el caso de esta investigación, en las Casas Locales de Juventud de Bogotá, Colombia permite analizar cómo los jóvenes más que ser consumidores y población objetivo de las políticas públicas de juventud, también las reconfiguran mediante sus acciones, participación, lenguaje y comunicación dentro de espacios formativos como lo son las escuelas deportivas.

3.3 Deporte como herramienta para la transformación social

A pesar de que el deporte es visto como una simple actividad de ocio, recreación y salud, representa un escenario de disputa de valores, identidades y roles sociales (Bourdieu, 1990). En contextos como el de las Casas Locales de Juventud, los espacios deportivos pueden funcionar como instrumentos para la creación y configuración de identidades juveniles o como espacios de normalización de conductas, todo esto según sean diseñadas e implementadas.

Desde este punto de vista las escuelas deportivas son tomadas como espacios pedagógicos no formales en los que los y las jóvenes construyen subjetividades y se comparten ideas que conforman sus identidades individuales y colectivas (Tkachuk, 2004). Es por esta razón que es importante analizar de qué manera se construyen los relatos y las ciudadanía juveniles desde las escuelas deportivas de las Casas de Juventud en Bogotá.

4. DESARROLLO DEL TEMA

4.1. Casas de juventud como espacios de participación y construcción de paz

Las Casas de Juventud en Bogotá representan un modelo innovador para los espacios de participación y autonomía juvenil, donde los jóvenes logran articular sus demandas y convertirlas en políticas públicas efectivas. Según Jaime Ruiz (2022), estos espacios funcionan como plataformas de diálogo entre la juventud y el Estado, evitando la radicalización de las protestas y fomentando soluciones colaborativas e inclusivas. Temas como educación superior, empleo y cultura emergen

como prioridades en estos escenarios, demostrando que las Casas de Juventud no solo son lugares de reunión, sino también de incidencia política donde los jóvenes pueden generar cambios a partir de la gestión autónoma. Además, su estructura descentralizada permite que las necesidades y observaciones específicas de cada localidad sean atendidas, lo que fortalece la gobernanza local y la representatividad juvenil.

No obstante, no todas las interacciones que ocurren en los espacios antes mencionados son armonizadas. Restrepo (2010) argumenta que las políticas públicas de juventud, junto a las Casas de Juventud, pueden llegar a ser mecanismos del mismo estado, ya que se tiende a dirigir la independencia juvenil a la canalización de sus demandas dentro de los límites que estas instituciones permiten; generando una tensión entre participación y cooptación simbólica, donde las voces de los jóvenes pueden entrar en los discursos oficiales para ser acogidas en la política pública juvenil, aunque esto no signifique necesariamente el desarrollo de los cambios estructurales. Sin embargo, las Casas de Juventud son un avance en la democratización de la política pública, siempre y cuando consigan generar relaciones con organizaciones de la comunidad y movimientos sociales.

En contextos de conflicto, estas casas de juventud adquieren un rol mucho más crucial. Jaime Ruiz et al. (2022) destacan su contribución a la construcción de paz territorial, ofreciendo alternativas a la violencia mediante talleres de diálogos intergeneracionales, memoria histórica y proyectos productivos. En zonas afectadas por el conflicto armado, social y cultural, las Casas de Juventud se convierten en refugios simbólicos y físicos, donde los jóvenes pueden desarrollar habilidades de liderazgo, resiliencia y resistencia frente a los problemas que viven en el día a día fortaleciendo el tejido social, demostrando que la participación juvenil es clave para la sostenibilidad de los procesos de paz.

4.2. Deporte y transformación social

El deporte ha pasado de ser meramente considerado como una práctica corporal o competitiva a ser concebido como una estrategia de cambio social. Ejemplo de ello lo constituye la Plataforma Nacional de Juventudes (Ministerio del Deporte, 2023) que emplea el deporte como vehículo de transmisión de valores tales como liderazgo, trabajo en equipo y la resiliencia en la población joven de los territorios en riesgo. Por otro lado, estos espacios no solo mejoran la salud desde el punto de vista físico, sino que también son espacios en los que se observan varios tipos de interacción social donde pueden discutirse problemáticas de carácter local y proponer posibles soluciones. Sumado a que se relaciona con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), el deporte se constituye en un elemento estratégico que puede ser útil para cerrar brechas y promover comunidades más inclusivas.

Para la educación de los jóvenes, las escuelas deportivas integradas en los clubes también intervienen de manera notable. A este respecto, Balaguer (2023) menciona que estas experiencias formativas suponen una combinación entre la práctica deportiva y la educación en valores con el fin de facilitar el desarrollo pleno del joven. A diferencia del modelo tradicional centrado en el alto rendimiento, estas escuelas se centran en el acceso a una serie de habilidades socioemocionales (disciplina, autoestima...) que serán necesarias para la vida en la edad adulta. Por último, este modelo pedagógico muestra y demuestra que la práctica del deporte puede ser un medio para la educación no formal, forma parte de los sistemas educativos y supone una posibilidad de experiencia para jóvenes situados en contextos de exclusión.

Pero la ejecución de políticas deportivas que tengan un enfoque social sigue siendo un reto importante. Como señalan Tabarquino et al. (2023), si bien las redes público-privadas han servido para extender el impacto del deporte en la consecución de los ODS, se sigue manifestando la esca-

sez de evidencias científicas robustas que las avalen. Esta falta de evidencias representa un obstáculo a la hora de concebir políticas basadas en evidencias, las cuales podrían resultar ser intervenciones bienintencionadas, sin el aval de la práctica. Una posible solución pasaría por fomentar más investigaciones que midan el impacto del deporte en el desarrollo comunitario y en la construcción de una cultura de paz, garantizando que las intervenciones generan cambios duraderos gracias a la inversión de cada uno de los recursos.

4.3. Agencia y subjetivación política de los Jóvenes

Uno de los aportes centrales de este análisis es reconocer a los y las jóvenes como sujetos políticos activos y no solo receptores de las políticas públicas de juventud. Por medio de acciones como la construcción de redes entre jóvenes y actores públicos y privados es que las políticas se generan de manera activa y además se potencian los liderazgos políticos en los territorios (Tabarquino et al., 2023). De esta manera el presente estudio busca asumir que los jóvenes son capaces de crear, transformar y reconfigurar formas de ciudadanía, identidades, resistencias y significados desde sus subjetividades.

Las escuelas deportivas vinculadas a las Casas Locales de Juventud en Bogotá, Colombia ofrecen un ejemplo claro de este proceso. En ellas las juventudes no solo se forman deportivamente y participan de eventos deportivos, sino que crean espacios de socialización política donde expresan sus necesidades y demandas y piensan o crean proyectos desde la colectividad. Estos escenarios son importantes, sobre todo en contextos de marginalización, violencia o abandono estatal donde las experiencias juveniles se encuentran atravesadas por la estigmatización e incluso la falta de reconocimiento por parte de la institucionalidad (Reguillo, 2003).

La participación, identidad y subjetivación políticas de los y las jóvenes no siempre es expresada de formas convencionales o institucionales como el voto o la pertenencia a algún partido político. Sino que toma forma de ciudadanías emergentes por medio de prácticas culturales, artísticas y/o deportivas que les abren conversaciones sobre su territorio, necesidades, demandas, el sentido de pertenencia y la legitimidad de sus territorios (Feixa, 1998; Margulis y Urresti, 1998).

4.4. Identidades Juveniles y Territorios

En el contexto de la ciudad de Bogotá, caracterizado por índices altos de segregación social y espacial, desigualdad y vulnerabilidad, el territorio surge como un punto importante de partida para pensarse las políticas públicas juveniles. Como plantea el sociólogo francés Pierre Bourdieu (1999), el espacio no es neutral, sino que se encuentra marcado por relaciones de poder y distribuciones desiguales de los capitales.

Las Casas de Juventud y sus escuelas deportivas representan territorios pedagógicos en los que se juntan y relacionan las identidades de los y las jóvenes y su acción colectiva. Es en estos espacios que las juventudes pueden no solo recrearse, sino también resignificar sus territorios y enfrentar los estigmas que recaen sobre barrios populares o ubicados en zonas de vulnerabilidad.

Siguiendo este análisis, las escuelas deportivas se articulan con proyectos más amplios de construcción de paz urbana, generando estrategias de generación de redes de apoyo, relaciones de solidaridad y convivencia sana en contextos marcados por la violencia. Como señalan Jaime Ruiz et al. (2022), estos programas crean microespacios de paz territorial, donde se produce pedagogía política desde las prácticas deportivas.

4.5. Autonomía Juvenil entre resistencia y la institucionalización

La autonomía juvenil encuentra su expresión en la cultura y las prácticas organizativas que desautorizan las estructuras tradicionales de la participación política. Reguillo (2000) sostiene que las culturas juveniles urbanas construyen ciudadanía desde el ámbito de lo simbólico, donde el grafiti, la música y la estética son la resistencia cotidiana y no institucionalizada. Estas micropolíticas, aunque no visibles a los canales formales, son las prácticas sociales y culturales que dan sentido a la manera como los y las jóvenes contemporáneas redefinen lo político en su vida cotidiana, tal y como indican espacios como la Casa Jaime Garzón (Circado-Torres et al., 2016) que terminan por materializar esta autonomía puesto que emergen como proyectos autogestionados donde los y las jóvenes construyen prácticas de liderazgo comunitario y resistencia a la estigmatización.

Sin embargo, la autonomía juvenil no queda libre de contradicciones. Por su parte Margulis y Urresti (1998) nos advierten que “la juventud” está mediatizada socialmente por las desigualdades de clase, de género y de territorio, lo que conlleva a enjuiciar el acceso a la moratoria social (periodo que permite explorar identidades sin presiones económicas). Solo aquellos jóvenes que pueden permitírselo pueden participar en movimientos estudiantiles o culturales, en tanto que otra clase de jóvenes se ven obligados a entrar forzosamente en el mundo del trabajo, renunciando a su capacidad de agencia política. Esta diversidad de experiencias nos hace notar que la autonomía no es un concepto homogéneo, sino que depende del contexto socioeconómico y de las posibilidades que ofrece cada situación concreta.

4.6. Desafíos y Limitaciones de las Casas de Juventud

A pesar del gran potencial de las escuelas deportivas, estas enfrentan varios desafíos y limitaciones estructurales. En primera instancia estas escuelas dependen de recursos temporales, lo que limita que su función se mantenga en la continuidad y reduzca su alcance en los territorios. Por otro lado, existe un vacío importante en los contenidos de las escuelas, a pesar de que se promueven valores de convivencia, hace falta integrar de manera sistemática contenidos sobre derechos humanos, derechos juveniles y la importancia de la participación política y de esta manera hacer explícita la formación política de los y las jóvenes.

Las desigualdades territoriales marcan una brecha importante en el contexto de las Casas Locales de Juventud. Esto es evidente ya que no todas las localidades de Bogotá cuentan con estos espacios o con las mismas condiciones de infraestructura y acceso a programas deportivos, lo que reproduce brechas sociales en la ciudad. De igual manera, persiste el adultocentrismo en las instituciones ya que continua la tendencia a diseñar programas y espacios desde la verticalidad, sin considerar las voces de las juventudes y la agencia juvenil (Margulis, 2001).

Para superar estas limitaciones y desafíos de las Casas de Juventud es necesario repensarse su papel como escenarios de innovación política y social en el territorio urbano, donde el deporte no sea una estrategia meramente de recreación sino se piense desde una lógica de transformación social y cultural.

5. CONCLUSIONES

En este análisis de las escuelas deportivas vinculadas a las Casas de Juventud de Bogotá siendo entendidas como espacios con potencial para la subjetivación política, las ciudadanía juveniles y la transformación social se logró llegar a las siguientes conclusiones:

Las Casas de juventud y las escuelas deportivas funcionan como mecanismos sociopolíticos ambivalentes, debido a que por un lado se configuran como plataformas innovadoras de diálogo y mediación entre las juventudes y el Estado, esto permite la articulación de demandas, la generación de agencia y la resignificación positiva del territorio. Estos espacios funcionan como refugios simbólicos en contextos de marginalidad y violencia, esto contribuye a la construcción de paz territorial a través del fortalecimiento del tejido social. Sin embargo, existe un riesgo latente de que operen como mecanismos de cooptación simbólica, canalizando la participación juvenil dentro de marcos institucionales preestablecidos que pueden llegar a limitar su potencial transformador y reproducir lógicas adulto-céntricas.

Siguiendo esta línea, el deporte va más allá de una actividad para la recreación y se impone como una práctica social significativa y una herramienta pedagógica importante para la construcción del tejido social en los jóvenes. Las escuelas deportivas juntan el ocio con los espacios de socialización política no formal y alternativa donde se construyen valores, significados, demandas, identidades individuales y colectivas con habilidades como el liderazgo, el trabajo en equipo y la resiliencia. De esta manera, las Casas de Juventud se convierten en escenarios que facilitan y muestran las ciudadanías juveniles no convencionales, que son expresadas por medio de acciones colectivas, culturales y deportivas, sin dejar de lado la participación de los jóvenes en las vías institucionales de la política pública.

En este contexto, la autonomía y la capacidad de agencia juvenil son esenciales en el análisis, sin pasar por alto que están mediadas por desigualdades y violencias estructurales. Esta investigación confirma que los y las jóvenes son sujetos políticos activos que modifican y transforman las políticas públicas de juventud por medio de su participación, acciones y lenguaje. A pesar de esto, esta capacidad de agencia no es igual en todas las juventudes ya que está atravesada por las intersecciones del género, la clase social y el territorio, que siguen siendo factores que condicionan el acceso a los espacios y de igual manera limitan las oportunidades reales de acceso a una mayor participación política, lo que finalmente perpetúa brechas sociales dentro de las Casas de Juventud, aunque su fin último sea la inclusión.

Continúan existiendo desafíos estructurales que limitan el impacto transformador de estos espacios. La precariedad de recursos, la discontinuidad de los programas, la falta de integración sistemática de contenidos sobre derechos humanos y participación política, y las marcadas desigualdades en la distribución y calidad de las casas de juventud entre las distintas localidades de la ciudad de Bogotá, representan obstáculos persistentes y significativos. El reto de superar estos obstáculos requiere un compromiso firme para superar el adulto-centrismo en el diseño de políticas innovadoras e inclusivas, garantizando una financiación estable y promoviendo una articulación horizontal y autónoma con las organizaciones juveniles de base.

En definitiva, las escuelas deportivas de las casas de juventud de Bogotá simbolizan un potencial significativo para generar una transformación social debido a que funcionan como territorios pedagógicos donde se gestan subjetividades políticas, lazos comunitarios y formas de resistencia. Para que este potencial se realice plenamente es importante que sean reconocidas e impulsadas como estrategias integrales de innovación política y cultural, para la construcción de una ciudad más inclusiva, pacífica y democrática donde las múltiples voces de la juventud sean no solo escuchadas, sino constituyentes de la acción política.

REFERENCIAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá, (2023). *Actividades deportivas y recreativas gratuitas en Bogotá* | *Bogota.gov.co*. Recuperado el 29 de julio de 2025, de <https://bogota.gov.co/mi-ciudad/cultura-recreacion-y-deporte/actividades-deportivas-y-recreativas-gratuitas-en-bogota>
- Balaguer, F. (2023). Las escuelas en los clubes: Proyectos pedagógicos que forman personas y deportistas para la vida. *Propuesta educativa*, 59, 139–152.
- Bourdieu, P., y Pons, H. (1999) *La miseria del mundo* (Primera edición en español (abreviada). Quinta reimpresión). Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (1990). *El sentido práctico*. Tasurus.
- Castro, G., Echeverri, I., Vélez, J., López, J., Quintero, P., Medina, M., & Gil, M. (2022). Juventudes, conocimiento y políticas: Una experiencia de Apropiación Social de Conocimiento (ASC) en la virtualidad. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, 16, Article 16. <https://doi.org/10.24215/18524907e070>
- Circado-Torres, J, González-Rodríguez, L y Martínez-Mora, D. (2015). Procesos de fortalecimiento, liderazgo y organización comunitaria en la Casa del Espíritu Juvenil Jaime Garzón perteneciente a la localidad La Candelaria de Bogotá D.C. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10983/6168>
- Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus*. Ariel.
- Henaó, J. (2004). La formulación de la política pública de juventud de Bogotá 2003-2012: Un ejercicio de democracia participativa y de construcción de futuro. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77320204>
- IDRD - Instituto Distrital de Recreación y Deporte, (s/f) (*Bogotá Feliz—Recreación Jóvenes* (s/f). Recuperado el 29 de julio de 2025, de <https://www.idrd.gov.co/recreacion/bogota-feliz/bogota-feliz-recreacion-jovenes>
- Irigaray, R. (2016). *Privatizaciones. Rol del sindicalismo Caso analizado: Foetra*.
- Jaime Ruiz, E.D (2022). Las Casas de Juventud en Bogotá: Un escenario para la articulación de demandas juveniles y generación de políticas públicas. *Reflexión Política*, 24(49), 36–47.
- Jaime, E., González, J., & Pascagasa, M. (2022). Las Casas de Juventud: Un escenario para la construcción de paz territorial. *Campos en Ciencias Sociales*, 10(2), Article 2. <https://doi.org/10.15332/25006681.7937>
- Margulis, M., y Marcelo Urresti. (1998). *La juventud es más que una palabra*. 13.
- Margulis, M. (2001). *La juventud como categoría social*. CLACSO.
- Ministerio Nacional del Deporte. (2023) Plataforma Nacional de Juventudes: Un espacio de transformación social a través del deporte. Recuperado el 29 de julio de 2025, de <https://www.mindeporte.gov.co/sala-prensa/noticias-mindeporte/plataforma-nacional-juventudes-espacio-transformacion-social-traves-del-deporte>
- Patiño, C., Duque, L., y Medina, J. La juventud universitaria y su participación política: Pesquisa latinoamericana sobre los Sentimientos políticos. *Ratio Juris*, 13(27), 265–290.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles: Estrategias del desencanto* (Primera edición). Grupo Editorial Norma.
- Restrepo, A. (2010). Las políticas públicas como mecanismos de reproducción del Estado: Una mirada desde la política pública de juventud de Bogotá. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología*, 10, 85–106.
- Rozo, N., & Vargas, Z. (2022). Análisis de Política Pública de Infancia y Adolescencia, 2011-2021, en Bogotá, D. C., Colombia. *Desafíos*, 30(2), 279–314.
- Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, (2019) *JÓVENES EN MOVIMIENTO*. Recuperado del 29 de Julio de 2025. <https://www2.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/jovenes-en-movimiento>

Tabarquino, R., Zuluaga, I., y Alarcón, J. (2023). El potencial del deporte para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en Colombia: Un análisis desde el enfoque de redes de política pública. *Entramado*, 19(1), 1–22.

Vargas López, H. H., et al. (2012). *Escuelas de fútbol por la paz: más allá del deporte, una apuesta por la formación ciudadana*. Manizales: Universidad de Caldas.



**MANTÉNGASE INFORMADO
DE LAS NUEVAS PUBLICACIONES**

**Suscríbase gratis
al boletín informativo
www.dykinson.com**

Y benefíciense de nuestras ofertas semanales

En un contexto marcado por profundas transformaciones sociales, económicas y culturales, la juventud se sitúa en el centro de múltiples tensiones: desigualdad, precariedad, movilidad, cuidados, participación y construcción de ciudadanía. Este libro ofrece una mirada plural, rigurosa y comprometida sobre estas realidades, situando el ocio y la intervención socioeducativa como ejes clave para comprender y transformar las trayectorias juveniles.

A través de investigaciones, experiencias y reflexiones procedentes de distintos territorios, diversos autores y autoras exploran fenómenos como la transmisión intergeneracional de la pobreza, las trayectorias migratorias no acompañadas, la juventud cuidadora o las desigualdades territoriales en el acceso a oportunidades. Asimismo, ponen en valor el papel del ocio como derecho, como espacio de inclusión y como herramienta de intervención en contextos de vulnerabilidad.

La obra combina análisis académico y práctica profesional, ofreciendo una perspectiva intersectorial que conecta políticas públicas, acción comunitaria y procesos de acompañamiento socioeducativo. Desde el ámbito rural hasta los dispositivos urbanos, desde el acogimiento residencial hasta las iniciativas comunitarias, este libro traza un mapa diverso y complejo de las realidades juveniles contemporáneas.

Dirigido a profesionales, investigadores y estudiantes del ámbito social, educativo y comunitario, este volumen invita no solo a comprender, sino también a repensar las formas de intervención y a imaginar nuevas respuestas ante los desafíos actuales. Porque hablar de juventud es, en última instancia, hablar de futuro.