

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ 1

Proceso de intervención con jóvenes en situación de vulnerabilidad: sistematización de la experiencia de práctica preprofesional en Servicios a la Juventud A.C- Estado de México

María Natalia Muñiz Reyes

Trabajo de Grado para Optar al título de Trabajadora Social

Directora

Catalina Ortega Zambrano

Magister en Derechos Humanos

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Trabajo Social

Bucaramanga

2025

Dedicatoria

A mi madre, con todo mi amor y gratitud.

Este logro es también tuyo. Gracias por tu apoyo incondicional, por creer en mí incluso cuando

yo dudaba, por tu fortaleza incansable y por enseñarme que la perseverancia abre caminos.

Cada paso en este proceso ha estado guiado por tu ejemplo, tu cariño y tu confianza. Te dedico

este trabajo con el corazón, como un homenaje a todo lo que has hecho por mí y a la mujer

admirable que eres.

Agradecimientos

A Dios, por la claridad, la fortaleza y la serenidad que me otorgó a lo largo de este proceso formativo.

A la Universidad Industrial de Santander, por abrirme las puertas del conocimiento y permitirme formarme como profesional con sentido crítico, ético y social.

A la Escuela de Trabajo Social, por su acompañamiento académico y humano, y por brindarme un entorno que promueve el compromiso con la transformación social.

A la Institución Servicios a la Juventud, para facilitar los espacios de práctica y contribuir significativamente al proceso de aprendizaje mediante experiencias reales de intervención y reflexión.

A mi directora de trabajo de grado, por su acompañamiento, orientación y compromiso durante este proceso. Su apoyo académico y humano ha sido fundamental.

A todas las mujeres que han estado presentes en mi vida y que, de distintas maneras, han aportado a mi crecimiento personal y profesional. Su fuerza, acompañamiento y enseñanzas han sido esenciales para llegar hasta aquí.

Tabla de contenido

	Pág.
1. Contextualización de la experiencia	8
2. Objetivos.....	14
2.1 Objetivo general.....	14
2.2 Objetivos específicos	14
3. Justificación	14
4. Cuerpo del Trabajo	16
4.1 Marco Referencial.....	16
4.1.1 <i>Estado del arte</i>	17
4.1.2 <i>Marco teórico- conceptual</i>	19
4.1.3 <i>Enfoques</i>	24
4.1.4 <i>Marco normativo</i>	27
4.2 Metodología.....	29
4.2.1 <i>El enfoque metodológico</i>	29
4.2.2 <i>Fases del proceso metodológico</i>	30
Fase 1	30
Fase 2	31
Fase 3	32
Fase 4	32
4.2.3 <i>Instrumentos</i>	33
4.3 Hallazgos.....	39
4.3.1 <i>Reconstrucción de la experiencia</i>	40

4.3.1.1 Inicio del proceso.....	40
4.3.1.2 Desarrollo de la práctica.....	42
4.3.1.2 momentos críticos o significativos	67
4.3.2 Análisis.....	70
4.3.2.1 Prácticas y estrategias implementadas en el proceso de intervención	71
4.3.2.2 Aprendizajes significativos adquiridos	79
5. Propuesta transformadora	88
6. Conclusiones.....	91
Referencias Bibliográficas	94
Apéndices.....	99

Resumen

Título: Proceso de intervención con jóvenes en situación de vulnerabilidad: sistematización de la experiencia de práctica preprofesional en Servicios a la Juventud A.C- Estado de México*

Autor: María Natalia Muñiz Reyes**

Palabras Clave: Trabajo Social, Jóvenes, vulnerabilidad, derechos humanos

Descripción: El presente trabajo sistematiza la experiencia de práctica preprofesional desarrollada en Servicios a la Juventud AC (SERAJ), en el marco del programa *Conexión entre el Aula y el Trabajo* (CAT), dirigido a jóvenes de nivel medio superior en situación de vulnerabilidad del municipio de Ecatepec, Estado de México. Este territorio se caracteriza por condiciones de pobreza multidimensional, precariedad laboral juvenil, deserción escolar y limitaciones estructurales que afectan la construcción del proyecto de vida de las juventudes. En este contexto, el programa CAT busca fortalecer las capacidades personales, educativas y sociolaborales mediante procesos formativos, acompañamiento y vinculación con actores del territorio.

El objetivo general de la sistematización fue analizar la incidencia de la estrategia CAT a partir de la identificación de sus procesos metodológicos y los aprendizajes obtenidos por los diferentes actores. Los objetivos específicos consistieron en reconstruir el proceso de intervención, identificar las prácticas y estrategias empleadas, y reconocer los aprendizajes significativos adquiridos tanto por jóvenes participantes como por el equipo técnico.

La sistematización adoptó un enfoque hermenéutico y una metodología basada en las propuestas de Chávez-Tafur (2006) y CEPEP (2010), desarrollada en cuatro fases: delimitación, descripción, análisis e integración de una propuesta transformadora. Para la recolección de información se utilizaron entrevistas semiestructuradas, revisión documental, análisis narrativo y análisis de contenido cualitativo.

Los resultados evidencian que el proceso de intervención implementó estrategias pedagógicas y socioemocionales que fortalecieron el autoconocimiento, la orientación vocacional, las habilidades para la vida y la empleabilidad, así como la motivación para la continuidad escolar. Los jóvenes reportaron aprendizajes relacionados con la toma de decisiones, el manejo emocional y la proyección educativa y laboral. Para el equipo técnico y la practicante, la experiencia reafirmó el papel del Trabajo Social en la articulación de redes, la intervención con juventudes y la aplicación de enfoques de derechos, inclusión y género. Finalmente, se generaron recomendaciones para optimizar las fases formativas y de vinculación del programa en futuras implementaciones.

* Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Trabajo Social. Director: Catalina Ortega Zambrano. Magister en Derechos Humanos.

Abstract

Title: Intervention process with young people in vulnerable situations: systematization of the pre-professional practice experience in Youth Services A.C - State of Mexico*

Author: María Natalia Muñoz Reyes **

Key Words: Social work, youth, vulnerability, human rights

Description: This paper systematizes the pre-professional internship experience developed at Servicios a la Juventud AC (SERAJ), within the framework of the Connection Between Classroom and Work (CAT) program, aimed at vulnerable high school students in the municipality of Ecatepec, State of Mexico. This area is characterized by multidimensional poverty, precarious youth employment, school dropout rates, and structural limitations that hinder young people's ability to develop their life plans. In this context, the CAT program seeks to strengthen personal, educational, and socio-labor capacities through training processes, mentoring, and collaboration with local stakeholders.

The overall objective of this systematization was to analyze the impact of the CAT strategy by identifying its methodological processes and the lessons learned by the various stakeholders. The specific objectives were to reconstruct the intervention process, identify the practices and strategies employed, and recognize the significant learning acquired by both the participating youth and the technical team. The systematization adopted a hermeneutic approach and a methodology based on the proposals of Chávez-Tafur (2006) and CEPEP (2010), developed in four phases: delimitation, description, analysis, and integration of a transformative proposal. Semi-structured interviews, document review, narrative analysis, and qualitative content analysis were used to collect information.

The results show that the intervention process implemented pedagogical and socio-emotional strategies that strengthened self-awareness, vocational guidance, life skills, and employability, as well as motivation for continued schooling. The young people reported learning related to decision-making, emotional management, and educational and professional planning. For the technical team and the intern, the experience reaffirmed the role of Social Work in network building, youth intervention, and the application of rights-based, inclusive, and gender-sensitive approaches. Finally, recommendations were generated to optimize the training and outreach phases of the program in future implementations.

* Degree Work

** Faculty of Human Sciences. School of Social Work. Director: Catalina Ortega Zambrano. Master in human rights

1. Contextualización de la experiencia

Los jóvenes entre los 15 y 29 años en situación de vulnerabilidad constituyen una población clave para la proyección de proyectos de vida, la configuración de la identidad y la transición hacia la autonomía económica y social. Este grupo etario no debe reducirse exclusivamente a una cuestión biológica, sino entenderse como una construcción social históricamente situada. Margulis & Urresti (1998) definen lo juvenil como relacional, más que cronológico, pues se configura según contextos históricos, culturales y simbólicos. Complementariamente, Feixa (2006) argumenta que la juventud no es uniforme, sino que sus significados varían dependiendo del entorno socioeconómico; por ello, los jóvenes en pobreza o exclusión enfrentan formas específicas de desventaja. Reguillo (2000) añade que estos jóvenes viven una “doble exclusión”: por su condición etaria y por vivir en contextos estructuralmente adversos.

La vulnerabilidad, como plantea Castel (1997), es un proceso de desafiliación social, que se expresa en la pérdida de vínculos laborales y comunitarios que sostienen la integración. Aplicada a la juventud, esta noción permite comprender cómo la falta de acceso a educación, empleos dignos y redes de apoyo sitúa a los jóvenes en trayectorias marcadas por la precariedad. Tal como lo afirma La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020) las “juventudes precarizadas” en América Latina enfrentan múltiples exclusiones simultáneas: baja escolaridad, informalidad laboral y exposición a la violencia, lo que agrava la transmisión intergeneracional de la pobreza.

A nivel mundial, los jóvenes enfrentan desafíos estructurales que limitan su bienestar y participación social. De acuerdo con la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2023), más de 73 millones de jóvenes en el mundo se encuentran desempleados, y una proporción

considerable de quienes trabajan lo hacen en condiciones precarias, sin contratos formales ni acceso a seguridad social. A esto se suma la desigualdad en el acceso a la educación superior y la persistencia de brechas de género, étnicas y territoriales, que reducen las oportunidades de movilidad social, colocando a amplios grupos juveniles en situación de vulnerabilidad (UNESCO, 2023).

En América Latina, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2022) ha documentado que los jóvenes de sectores populares experimentan un ciclo de pobreza, baja escolaridad e inserción laboral informal que limita el desarrollo de sus capacidades y los exponen a mayores riesgos de violencia y exclusión social. México refleja con claridad esta problemática, según el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2024), el 43 % de las y los jóvenes entre 15 y 29 años viven en condiciones de pobreza multidimensional. La Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (INEGI, 2024) señala que menos de la mitad de los jóvenes ocupados cuenta con contrato formal y acceso a seguridad social. Además, la tasa de desempleo juvenil estimada en 5,5 % en 2024, duplica la tasa de desempleo general del país (El País, 2024a). A esta precarización se suma que más del 66 % de los jóvenes ocupados trabajan en condiciones de informalidad, con ingresos bajos y sin prestaciones laborales (Flores & Díaz, 2019).

El acceso a la educación superior también enfrenta serias limitaciones, aunque la cobertura en este nivel ha crecido del 20,6 % en 2000 al 34,5 % en 2022, persisten profundas brechas entre zonas urbanas y rurales, así como entre grupos socioeconómicos. En áreas urbanas, la cobertura alcanza el 39.3 %, mientras que en las rurales apenas llega al 18.6 %; de igual modo, en hogares con menores ingresos la tasa es de 29,4 %, frente al 51.2 % de los hogares con mayores recursos (SITEAL–UNESCO, 2023). La deserción escolar agrava esta situación: sólo el 12 % de quienes

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ10

tienen entre 20 y 29 años cursan estudios, y en el grupo de 30 a 39 años la proporción se reduce al 4 % (SITEAL–UNESCO, 2023). Estas cifras reflejan que miles de jóvenes en México quedan excluidos del derecho a la educación y, por ende, de mejores oportunidades laborales.

En el Estado de México, y particularmente en municipios como Ecatepec de Morelos, la problemática es aún más grave. Este municipio es el más poblado del estado y uno de los más densamente habitados de América Latina, con más de 1.6 millones de habitantes, de los cuales el 24.2 % corresponde a población joven de entre 15 y 29 años (INEGI, 2020 citado en Servicios a la Juventud AC, 2025). Esta concentración juvenil lo convierte en un territorio clave para el desarrollo de políticas sociales, pero también en un espacio donde se intensifican los problemas estructurales.

En términos socioeconómicos, Ecatepec presenta elevados niveles de pobreza y marginación. Según CONEVAL (2020), más del 40 % de la población vive en situación de pobreza multidimensional, con carencias en acceso a la educación, seguridad social y servicios básicos. La precariedad laboral es uno de los problemas más graves: más del 65 % de los jóvenes empleados se insertan en la economía informal, sin acceso a seguridad social ni contratos estables (INEGI, 2024). Esto reproduce ciclos de desigualdad estructural, en los que la mayoría de los jóvenes tienen empleos precarios, con bajos salarios y sin posibilidades de movilidad social ascendente.

En el ámbito educativo, aunque existe una amplia cobertura en educación básica, las tasas de deserción se incrementan en la educación media superior y superior. Datos de INEGI (2020) señalan que sólo el 31 % de la población entre 18 y 24 años cursa estudios superiores, cifra que se encuentra por debajo del promedio nacional. Esta situación se agrava por la falta de recursos

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ11

económicos en los hogares, la necesidad de incorporarse tempranamente al mercado laboral y la insuficiente infraestructura educativa en la región.

Otro de los factores que inciden en la exclusión juvenil en Ecatepec es la violencia, el municipio se encuentra de manera recurrente entre los primeros lugares en reportes de incidencia delictiva en el país (Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, 2023). Los jóvenes son especialmente vulnerables tanto al ser víctimas de violencia como al ser captados por redes delictivas debido a la falta de oportunidades educativas y laborales. Esta realidad incrementa los riesgos de exclusión social y reproduce condiciones adversas en el entorno comunitario.

A ello se suma la desigual distribución de las tareas de cuidado, que impacta especialmente a las mujeres jóvenes. Un reporte de Servicios a la Juventud AC (2025) sobre Ecatepec evidencia que la ausencia de un sistema de cuidados sólidos limita el acceso de muchos jóvenes a la educación y al trabajo formal, obligándolas a asumir responsabilidades domésticas y de cuidado de familiares. Esto no sólo restringe su autonomía económica, sino que profundiza las brechas de género y vulnera su derecho a una vida digna.

Frente a este panorama, las políticas públicas mexicanas han impulsado programas sociales para atender la problemática juvenil. Entre ellos destacan el Programa Nacional de Becas Benito Juárez, Jóvenes Construyendo el Futuro y Universidades para el Bienestar Benito Juárez García. Si bien estas iniciativas buscan fomentar la permanencia educativa y la inserción laboral, evaluaciones recientes del CONEVAL (2022) muestran que presentan limitaciones: baja tasa de permanencia de los Jóvenes en los programas y falta de seguimiento a los egresados, lo que restringe su efectividad a largo plazo. Ante estas limitaciones, la intervención de organizaciones de la sociedad civil se vuelve esencial.

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ12

Derivado de este contexto, organizaciones como Servicios a la Juventud AC, con más de 40 años de trayectoria, han atendido a más de 500 000 jóvenes en condiciones de pobreza o exclusión, promoviendo el derecho a la educación, el trabajo digno y la participación ciudadana mediante modelos innovadores y colaborativos (SERAJ, sf). El trabajo que allí se realiza es interdisciplinario, el Trabajo Social, por su parte, en las Organizaciones no Gubernamentales (ONG), cumple un papel estratégico al articular la defensa de derechos humanos con la gestión comunitaria, la planeación de proyectos y la generación de procesos de empoderamiento social. Desde este ámbito, el trabajador social actúa como mediador entre las comunidades y las políticas públicas, visibilizando las necesidades de poblaciones vulnerables y transformándolas en propuestas de intervención que promuevan inclusión y justicia social. A diferencia de la rigidez institucional del Estado, las ONG permiten mayor flexibilidad para la innovación social y el fortalecimiento del tejido comunitario, constituyendo así un espacio privilegiado para el ejercicio profesional y ético del Trabajo Social (Restrepo Cárdenas & Correa Arango, 2020). El profesional en Trabajo Social desarrolla estas funciones al interior de la organización, conforme a sus fines misionales y las necesidades de cada uno de los programas que desarrollan.

SERAJ en el 2025 se constituyó como un nuevo campo de prácticas preprofesionales de estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander (UIS). Esta vinculación se sustenta en el propósito formativo que señala el Manual de Prácticas de Trabajo Social de la UIS (2013), el cual establece que la práctica debe desarrollarse en escenarios institucionales que ofrezcan condiciones para el aprendizaje experiencial, el ejercicio de la investigación y la intervención social fundamentada en los principios de justicia y equidad. En este marco, SERAJ constituye un espacio relevante y enriquecedor, dado que su trayectoria en la atención a jóvenes en situación de vulnerabilidad permite a los estudiantes enfrentar problemáticas sociales

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ13

complejas, aplicar herramientas teórico-metodológicas y consolidar una ética profesional orientada a la defensa de derechos. Estas experiencias preprofesionales enriquecen los procesos de formación y aportan al ejercicio misional de la institución, dado que la esencia de la práctica consiste en “estructurar las mejores experiencias de aprendizaje en óptimas condiciones institucionales y académicas para que los contenidos teóricos de la formación académica se integren y apliquen en una realidad dada” (Manual de Prácticas de Trabajo Social, 2013, p.182), convirtiéndose así en un factor clave en la formación del trabajador social. Por lo tanto, la práctica, su estructuración, su organización y desarrollo, debe responder a las necesidades de la sociedad y a las demandas institucionales para atender de manera pertinente los problemas sociales.

La intervención que se sistematizará es precisamente la desarrollada en Servicios a la Juventud A.C, se espera conocer el proceso de intervención realizado en el marco del programa Conexión entre el Aula y el Trabajo, identificar las estrategias metodológicas, enfoques y dinámicas territoriales implicadas y conocer los aprendizajes significativos obtenidos por los jóvenes participantes y en el equipo técnico.

Eje de sistematización

¿Cuál es la incidencia de la estrategia Conexión entre el Aula y el Trabajo de la organización Servicios a la Juventud AC, a partir de los procesos metodológicos implementados y de los aprendizajes adquiridos por los diferentes actores, en el marco de la intervención realizada con estudiantes de nivel medio superior provenientes de contextos de vulnerabilidad, en el Estado de México?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Analizar la incidencia de la estrategia Conexión entre el Aula y el Trabajo de la organización Servicios a la Juventud A.C., a partir de la identificación de los procesos metodológicos implementados y aprendizajes adquiridos por los diferentes actores, en el marco de la intervención con jóvenes estudiantes de nivel medio superior provenientes de contextos de vulnerabilidad, en el Estado de México.

2.2 Objetivos específicos

Reconstruir el proceso de intervención realizado en el marco del programa Conexión entre el Aula y el Trabajo, identificando las estrategias metodológicas, enfoques y dinámicas territoriales implicadas.

Identificar las prácticas y estrategias empleadas en las intervenciones del proceso realizado con jóvenes estudiantes de nivel medio superior provenientes de contextos de vulnerabilidad, en el Estado de México.

Conocer los aprendizajes significativos obtenidos por los jóvenes participantes y en el equipo técnico, durante su experiencia en el programa.

3. Justificación

La sistematización de experiencias en Trabajo Social se constituye como una herramienta primordial para recuperar, analizar y comprender de forma crítica los procesos de intervención, identificando aprendizajes, retos y posibilidades de mejora. Según Chávez-Tafur (2006), la sistematización es una metodología que posibilita el aprendizaje desde la experiencia, otorgándole así sentido a la práctica, al transformarla en un proceso de generación de

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ15

conocimiento que da lugar a la retroalimentación tanto a las instituciones, como a los actores sociales involucrados. En este sentido, la presente sistematización busca aportar evidencia empírica y reflexiva sobre la práctica preprofesional de Trabajo Social que estuvo ligada a la implementación de la cuarta fase (formación), del programa Conexión entre el Aula y el Trabajo (CAT), de la organización Servicios a la Juventud AC, en el municipio de Ecatepec de Morelos, Estado de México, durante el periodo académico 2025-1, reconociendo su relevancia como estrategia dirigida a jóvenes en situación de vulnerabilidad.

La pertinencia de esta sistematización tiene respaldo en la importancia de los jóvenes como actores estratégicos para el desarrollo social. Tal como señala la CEPAL (2020), las juventudes en América Latina enfrentan condiciones estructurales de desigualdad que obstaculizan su acceso a la educación superior y empleos dignos, perpetuando la pobreza y la exclusión social. En México, estas problemáticas son altamente visibles en zonas urbanas con altos índices de marginación, como Ecatepec, donde la gran mayoría de los jóvenes están inmersos en la informalidad laboral y un porcentaje importante abandona los estudios superiores (INEGI, 2025 citado en Servicios a la Juventud AC, 2025). En este contexto, iniciativas como el programa Conexión entre el Aula y el Trabajo, cobran especial relevancia, dado que permiten articular esfuerzos educativos y sociolaborales para promover la permanencia escolar y mejorar la empleabilidad juvenil.

Desde el punto de vista académico y formativo, la sistematización también se justifica porque responde a los lineamientos del Manual de Prácticas de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander (2013), que concibe la práctica como un espacio de integración de conocimientos teóricos, metodológicos y éticos en escenarios institucionales que favorecen la transformación social. Al documentar críticamente la experiencia de intervención en SERAJ, se

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ16

contribuye a enriquecer el proceso formativo de futuros trabajadores sociales, quienes podrán reflexionar sobre su rol en la construcción de alternativas frente a problemáticas juveniles complejas como la deserción escolar, la informalidad laboral y la inequidad de género.

En el plano institucional, esta sistematización representa un apoyo al fortalecimiento de la organización SERAJ, ya que genera insumos para valorar la incidencia de su programa CAT, identificar buenas prácticas y reconocer áreas de mejora. Tal como destacan Restrepo & Correa (2020), las ONG constituyen un escenario privilegiado para el ejercicio del Trabajo Social, en tanto articulan la defensa de derechos, la innovación social y la participación comunitaria. De esta forma, los resultados de esta sistematización pueden contribuir a la sostenibilidad y escalabilidad del programa.

Asimismo, se considera importante sistematizar esta experiencia porque constituye un ejercicio internacional que posibilita comprender cómo se desarrolla el Trabajo Social en contextos distintos al colombiano, en este caso en el Estado de México. Este carácter transnacional de la práctica permite contrastar realidades, analizar la pertinencia de metodologías aplicadas en territorios con altos niveles de vulnerabilidad juvenil y reconocer la manera en que las organizaciones sociales mexicanas, como SERAJ, articulan sus estrategias con los principios y fundamentos del Trabajo Social. De esta manera, la sistematización no sólo aporta al conocimiento local e institucional, sino que enriquece la formación profesional al ofrecer una mirada comparativa sobre los retos y aprendizajes del Trabajo Social en América Latina.

4. Cuerpo del Trabajo

4.1 Marco Referencial

4.1.1 Estado del arte

Para conocer los antecedentes relacionados con juventudes en situación de vulnerabilidad, acceso a la educación y al empleo digno, así como el papel del Trabajo Social en organizaciones de la sociedad civil, se realizó una búsqueda en diferentes bases de datos académicos —EBSCO, Scielo, Dialnet y Redalyc—, además de informes de organismos internacionales como la CEPAL, OIT y UNESCO. Para la búsqueda se utilizaron las siguientes palabras clave: juventud, vulnerabilidad, educación, empleo digno, Trabajo Social y ONG, combinadas mediante ecuaciones de búsqueda para obtener resultados más específicos: (juventud AND vulnerabilidad), (juventud AND educación), (juventud AND empleo digno), (Trabajo Social AND ONG). Asimismo, se priorizaron textos producidos a partir del año 2000, con el fin de analizar enfoques contemporáneos de intervención social en juventudes. En total, se identificaron 17 documentos relevantes, de los cuales 11 fueron seleccionados para cumplir con los criterios establecidos.

En primer lugar, se identificó que los estudios descriptivos son los más frecuentes en el análisis de jóvenes vulnerables. Estos tienden a centrarse en la medición de indicadores de pobreza, exclusión educativa e inserción laboral precaria. A nivel internacional, los informes de la OIT (2023) y la UNESCO (2023) muestran investigaciones cuantitativas de corte transversal que más de 73 millones de jóvenes en el mundo se encuentran desempleados, y que una proporción considerable trabaja en condiciones precarias, sin contratos formales ni acceso a seguridad social. En México, el CONEVAL (2024) reporta que el 43 % de los jóvenes vive en pobreza multidimensional, mientras que el INEGI (2024) señala que más del 66 % de los jóvenes ocupados trabaja en la informalidad. En la misma línea, Águila et al. (2015) estudian a los jóvenes que no estudian ni trabajan (NEET) en México, describiendo sus características

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ18

sociodemográficas y resaltando la relación directa entre vulnerabilidad, bajos niveles educativos y pobreza intergeneracional. Estas investigaciones utilizan como técnicas principales encuestas y análisis estadísticos, y sus marcos conceptuales se apoyan en nociones de desigualdad estructural, exclusión social y desarrollo humano.

En segundo lugar, se identificaron estudios evaluativos o estratégicos, cuyo objetivo principal es valorar políticas públicas y programas sociales dirigidos a jóvenes. Hernández (2023) y Rodríguez & Campos (2022) analizan el programa *Jóvenes Construyendo el Futuro*, señalando que, aunque representa un avance en cobertura, presenta limitaciones en la calidad de la inserción laboral y la sostenibilidad de los empleos. De manera regional, la CEPAL (2020) plantea que los programas de transferencias monetarias, si bien alivian la pobreza inmediata, no son suficientes para garantizar la inclusión social sin un acompañamiento educativo y de empleabilidad. En el contexto internacional, Yeung & Yang (2020) estudian y hablan sobre el fenómeno NEET, que hace referencia a jóvenes que ni trabajan, ni estudian, ni reciben formación, en varios países emergentes, incluido México, resaltando las brechas de género y la necesidad de estrategias integrales que incluyan apoyo laboral, educativo y psicosocial. Estas investigaciones usualmente emplean metodologías mixtas que incluyen análisis estadístico y análisis de entrevistas, así como, marcos interpretativos fundamentados en la inclusión social, el enfoque de derechos y la teoría del capital humano.

En tercer lugar, se encontraron estudios cualitativos que profundizan en las experiencias subjetivas de los jóvenes en contextos de vulnerabilidad. Autores como Reguillo (2000) y Feixa (2006) abordan la juventud como una construcción social heterogénea, destacando que los jóvenes pobres enfrentan una “doble exclusión”: por su edad y por sus condiciones estructurales de vida. A nivel local, el informe de Juventudes SERAJ (2025) sobre Ecatepec, evidencia cómo

los jóvenes enfrentan la precariedad laboral, el abandono escolar y un sistema de cuidados insuficiente, lo que repercute especialmente en las mujeres jóvenes. De manera complementaria, Mendoza et al. (2019) analizan la inserción laboral de graduados europeos en México, mostrando cómo los jóvenes se enfrentan a un mercado laboral caracterizado por la precariedad, lo que evidencia que las dificultades juveniles son parte de dinámicas transnacionales. Estos estudios cualitativos se basan en entrevistas, análisis etnográficos y revisión de contextos urbanos, aportando al entendimiento de las juventudes desde la voz de los propios actores.

Finalmente, el análisis de los antecedentes evidencia tres tendencias claras: los estudios descriptivos priorizan la cuantificación de las desigualdades; los evaluativos se centran en analizar programas sociales y sus resultados; y los cualitativos aportan al reconocimiento de las experiencias y significados de los jóvenes. En cuanto a marcos interpretativos, predomina el enfoque de derechos humanos, la teoría de la exclusión social y la perspectiva de inclusión laboral. En el plano normativo, destacan referencias como la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y la Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes (OIJ, 2005). No obstante, se identifica un vacío en la sistematización de experiencias específicas de intervención, lo que justifica la pertinencia y relevancia de esta investigación como un aporte tanto al campo académico como a la práctica profesional del Trabajo Social.

4.1.2 Marco teórico- conceptual

El análisis de los jóvenes en situación de vulnerabilidad exige reconocer que la juventud es más que una etapa biológica, y que debe entenderse como una construcción social situada en contextos específicos. Margulis & Urresti (1998) explican que lo juvenil se configura a partir de relaciones culturales, simbólicas y políticas, lo que significa que no hay una única forma de ser

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ20

joven, sino Múltiples juventudes atravesadas por clase social, género, territorio y oportunidades disponibles. En esta misma línea, Feixa (2006) destaca la heterogeneidad de las trayectorias juveniles, señalando que no todas las juventudes transitan de igual manera hacia la vida adulta; Mientras algunos cuentan con recursos y apoyos familiares o institucionales, otras enfrentan restricciones estructurales que limitan sus posibilidades de desarrollo.

Teniendo en cuenta lo anterior se hace necesario hablar de *vulnerabilidad social* en un intento por comprender la situación de las juventudes. Kaztman (2000) define la vulnerabilidad como obstáculos en el acceso a recursos tanto económicos como sociales, para aprovechar las oportunidades ofrecidas por el mercado laboral, la educación y los servicios sociales. Estas limitaciones se visibilizan en los jóvenes cuando atraviesan por situaciones de precarización laboral, en el rezago educativo y en la ausencia de redes de apoyo que facilitan la transición a la vida adulta. Es por esto que, la CEPAL (2020) advierte que estas restricciones contribuyen en la reproducción de un círculo pobreza intergeneracional, convirtiendo así a los jóvenes en uno de los sectores más afectados por las desigualdades sociales en América Latina.

Para contrarrestar la situación de vulnerabilidad, el *acceso a la educación superior* adquiere un papel determinante. La UNESCO (2023) expone que, si bien la educación superior permite adquirir conocimientos especializados, no se limita sólo a esto, también se constituye como una vía fundamental para el ejercicio de la ciudadanía activa y la movilidad social: sin embargo, en países como México, las cifras muestran que persisten profundas brechas entre zonas urbanas y rurales, y entre grupos socioeconómicos. SITEAL–UNESCO (2022) revela que mientras la cobertura en áreas urbanas alcanza más del 39 %, en zonas rurales apenas supera el 18 %, lo que permite interpretar que amplios sectores juveniles carecen de las mismas oportunidades de formación y por lo tanto, de acceso a empleos de calidad. En este sentido, si no

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ21

se tiene alternativas de acceso a la educación superior, se refuerzan las condiciones laborales precarias, pues reduce las posibilidades de insertarse en ocupaciones formales y dignas.

El vínculo entre educación y trabajo conecta directamente con el concepto de *trabajo digno y decente*, descrito por la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1999) como aquel que garantiza condiciones de equidad, seguridad y dignidad, incluyendo ingresos justos y acceso a protección social. Aun así, la realidad para millones de jóvenes es distinta: más del 66 % de los jóvenes ocupados en México están insertos en la informalidad, sin prestaciones ni estabilidad (OIT, 2023). Esta situación restringe no sólo la autonomía económica, sino también la capacidad de construir proyectos de vida sostenibles. Desde el enfoque de capacidades, Sen (1999) y Nussbaum (2000) sostiene que tanto la educación como el trabajo deben considerarse libertades fundamentales que brindan la posibilidad a las personas de elegir y llevar la una vida que realmente valoren; por tanto, cuando los jóvenes ven restringido el acceso a estas capacidades, se limita su agencia y su ciudadanía plena.

Frente a este panorama, el *Trabajo Social* se establece como una profesión/disciplina de gran importancia para brindar acompañamiento y contribuir en la transformación de las difíciles realidades juveniles. Ife (2016) plantea que, la práctica social conviene estar orientada desde un enfoque de derechos humanos, que conlleva reconocer a los jóvenes no como beneficiarios pasivos, sino como sujetos activos de derechos. De igual forma, Banks (2020) subraya la importancia de desarrollar una práctica ética, que asuma la complejidad de los dilemas profesionales y que promueva el fortalecimiento de la dignidad y la inclusión. Estas perspectivas posicionan al Trabajo Social como una profesión crítica que no sólo interviene sobre los efectos de la vulnerabilidad, sino que trabaja en la construcción de alternativas que promuevan equidad y justicia social.

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ22

La *intervención social* en el campo del Trabajo Social en el campo de se concibe como el centro de la acción profesional, en tanto supone un proceso sistemático, intencionado y orientado a producir transformaciones en situaciones sociales determinadas. Según Ander-Egg (1995), la intervención social es el conjunto de actividades realizadas de manera organizada y sistémica, para actuar frente a una arista de la realidad social con el propósito de producir un impacto determinado. Esta definición resalta la dimensión planificada y la intencionalidad transformadora que siempre ha caracterizado al quehacer profesional. En la misma línea, la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) entiende al Trabajo Social como la disciplina encargada de promover el cambio social, resolver problemas en las relaciones humanas y fortalecer el bienestar de las personas, siempre desde un compromiso con los derechos humanos y la justicia social. Es por esto que, la intervención social en Trabajo Social no se limita exclusivamente a la implementación de técnica y métodos, sino que se erige como un proceso ético-político que busca ampliar oportunidades, reducir brechas y acompañar a individuos y colectivos en la construcción de proyectos de vida más dignos y equitativos.

En relación con este marco de formación, las *prácticas preprofesionales* son consideradas un espacio privilegiado donde convergen teoría y acción. Bogo (2015) las cataloga como el “currículo central” del Trabajo Social, en el cual los estudiantes tienen la oportunidad de experimentar procesos de intervención reales, investigar y aplicar marcos teóricos y fortalecer competencias profesionales. El Manual de Prácticas de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander (2013) establece que estas experiencias deben estructurarse de manera que integren los contenidos académicos en escenarios institucionales, ofreciendo aprendizajes significativos y pertinentes a las necesidades sociales. Así, las prácticas conceden a los

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ23

estudiantes tanto la oportunidad de formarse en competencias técnicas, como de consolidar una ética profesional basada en la justicia social y los derechos humanos.

En este contexto, las *estrategias de intervención* empleadas en las prácticas preprofesionales adquieren un lugar fundamental. Según Dominelli (2017), estas estrategias deben combinar el acompañamiento individual y grupal con procesos comunitarios que promueven la participación y la inclusión. En organizaciones sociales como SERAJ, los estudiantes de Trabajo Social participan en talleres de habilidades socioemocionales, actividades de orientación vocacional y espacios de fortalecimiento de la empleabilidad. Estas prácticas aportan tanto a la formación de los estudiantes, como al fortalecimiento de la capacidad institucional de las ONG al integrar nuevas perspectivas, diagnósticos y propuestas de intervención.

Asimismo, los *aprendizajes adquiridos* en estos procesos son diversos y tienen cabida tanto en el plano personal como en el profesional. Bogo (2015) subraya que la práctica fomenta la capacidad reflexiva, al posibilitar que los estudiantes analicen críticamente su quehacer, identifiquen sus fortalezas y limitaciones, y comprendan el valor del trabajo interdisciplinario. Chávez-Tafur (2006) contempla que la sistematización de estas experiencias es una estrategia indispensable para aprender de la práctica, identificar factores de éxito y retos, y producir conocimiento útil para mejorar los programas sociales. Así, las prácticas preprofesionales en ONG se convierten en un espacio de aprendizaje mutuo: los estudiantes fortalecen su formación profesional y ética, mientras que las organizaciones obtienen insumos para mejorar su intervención y para visibilizar sus logros e impactos.

Como se mencionó previamente, un escenario de particular relevancia para estas prácticas lo constituyen *las organizaciones no gubernamentales (ONG)*. Estas organizaciones, operan

desde la sociedad civil, y contribuyen a generar espacios de innovación y atención a problemáticas sociales que el Estado no siempre logra identificar y cubrir la totalidad de las necesidades (Lewis & Kanji, 2009). En ellas, los trabajadores sociales asumen diversos que van desde el acompañamiento directo y comunitario, hasta la gestión de proyectos, la incidencia política y la evaluación de programas. Chávez-Tafur (2006) destaca que las ONG, al promover la sistematización de experiencias, logran convertir la práctica cotidiana en conocimiento útil para la mejora institucional y para la generación de modelos replicables. En el caso de las juventudes, resulta ser una labor estratégica, pues permite articular procesos entre otros, de educación, empleo y fortalecimiento comunitario en territorios de alta vulnerabilidad.

De esta manera, las categorías juventud en situación de vulnerabilidad, educación superior, empleo digno, Trabajo Social, prácticas preprofesionales, estrategias de intervención y aprendizajes adquiridos, se entrelazan como ejes conceptuales fundamentales de esta sistematización de práctica preprofesional y Trabajo Social en ONG. Su integración no sólo permite analizar el impacto del programa *Conexión entre el Aula y el Trabajo* de SERAJ en los jóvenes de Ecatepec, sino también reconocer el aporte de las prácticas preprofesionales al fortalecimiento del Trabajo Social y la generación de aprendizajes institucionales y sociales.

Resume los datos recolectados, incluido el tratamiento estadístico y cualitativo. Para representar de manera adecuada los resultados, hace uso de tablas y figuras y recordar que esta última, hace referencia a las gráficas, fotografías, dibujos, diagramas que la norma APA recomienda.

4.1.3 Enfoques

El primer eje orientador de esta sistematización es el *enfoque de derechos humanos*, el cual constituye la base normativa y política de la intervención social. Este enfoque reconoce a las

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ25

personas como titulares de derechos universales, interdependientes e inalienables, por tanto, los jóvenes no deben ser vistos como receptores pasivos de asistencia, sino como sujetos activos con capacidad de exigir el cumplimiento de sus derechos. En el caso específico de las juventudes en situación de vulnerabilidad, se priorizan los derechos a la educación, al trabajo digno, a la participación y al desarrollo integral. La Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH, 2019) menciona que este enfoque presiona a las instituciones públicas y sociales a garantizar el acceso efectivo a estos derechos a través de políticas incluyentes, interculturales y equitativas. Para el Trabajo Social, incorporar esta mirada implica promover procesos de empoderamiento, facilitar el acceso a la información y fortalecer el ejercicio de una ciudadanía activa y crítica.

El proceso de reconocimiento de derechos tiene una estrecha relación con el *enfoque de juventudes*, el cual busca el reconocimiento de los jóvenes como una categoría social en construcción, atravesada por experiencias heterogéneas y contextos desiguales. Asimismo, la UNESCO (2017) subraya que los jóvenes son actores sociales con agencia y capacidad de transformación, cuyas vivencias están supeditadas a variables como género, clase social, territorio y etnicidad. El lograr superar visiones adultocéntricas implica darle valor al saber situado de las juventudes y generar condiciones para su participación plena en los procesos sociales. Desde la práctica del Trabajo Social en proyectos como el CAT, este enfoque exige metodologías horizontales, diálogo constante y reconocimiento de la diversidad de trayectorias juveniles, asegurando que sus voces sean centrales en la planeación y evaluación de las acciones.

En el mismo orden de ideas, se contempla el *enfoque de inclusión social*, al estar direccionado hacia la eliminación de barreras estructurales que limitan la participación equitativa de los jóvenes en la educación, el empleo y la vida comunitaria. Tomasevski (2005) advierte que la inclusión conlleva reconocer que los sistemas son cambiantes y se adaptan a las personas, y no

al revés, esto contribuye a garantizar disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad en los servicios. En el marco del programa CAT, este enfoque se traduce en estrategias que no sólo buscan el acceso de los jóvenes a la educación y al trabajo, sino también su permanencia, bienestar y reconocimiento como sujetos plenos de derechos. Para el Trabajo Social, aplicar la inclusión significa intervenir en las causas estructurales de la exclusión como la pobreza, el racismo o la discriminación, y fortalecer los vínculos sociales que habiliten el desarrollo integral de las juventudes.

Finalmente, se integra el *enfoque de género*, indispensable para visibilizar cómo las relaciones de poder socialmente construidas generan desigualdades en el acceso a derechos, recursos y espacios de decisión. Lagarde (2006) recuerda que las mujeres, las personas LGBTI+ y otras identidades no normativas han sido históricamente excluidas o subordinadas, y que estas brechas se reproducen en ámbitos educativos, laborales y comunitarios. En el caso de CAT, este enfoque se traduce en talleres y actividades orientadas a la prevención de la violencia de género, el reconocimiento de derechos sexuales y reproductivos, y la promoción de relaciones equitativas. Para el Trabajo Social, supone asumir una postura ética y política que cuestiona estructuras patriarcales y fomenta la construcción de relaciones más justas y libres de violencia.

En conjunto, estos cuatro enfoques se integran de manera complementaria en el desarrollo del programa *Conexión entre el Aula y el Trabajo*. Al reconocer a los jóvenes como sujetos de derechos, actores sociales con agencia, ciudadanos plenos en contextos de diversidad, e individuos afectados por desigualdades de género, el proyecto se configura como una propuesta transformadora. Para el Trabajo Social, la articulación de estos enfoques en la sistematización enriquece la comprensión de la complejidad social y potencia la calidad ética, política y técnica de la intervención, favoreciendo procesos más inclusivos, participativos y emancipadores.

4.1.4 Marco normativo

El proyecto Conexión entre el Aula y el Trabajo de Servicios a la Juventud AC se inscribe en un marco normativo que legitima y orienta las intervenciones con jóvenes en situación de vulnerabilidad, al reconocer sus derechos a la educación, al trabajo digno, a la inclusión social y a la participación ciudadana. En el marco de esta sistematización, resulta indispensable destacar que el Trabajo Social se apoya en estas disposiciones legales no sólo para dar legitimidad a la acción, sino también para fortalecer el acompañamiento ético y político en la defensa de los derechos humanos de las juventudes (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

A nivel internacional, la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (ONU, 1948) establece en sus artículos 23° y 26° que toda persona tiene derecho al trabajo en condiciones equitativas y a una educación orientada al desarrollo pleno de la personalidad humana. Estos principios son reforzados por el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (ONU, 1966), que subraya la obligación de los Estados de garantizar progresivamente la educación superior y promover condiciones para que todas las personas puedan acceder a un empleo digno. En el caso de los jóvenes, la *Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes* (OIJ, 2005) adquiere relevancia particular, pues en sus artículos 11° y 15° reconoce explícitamente los derechos a la educación y al trabajo digno, incorporando la necesidad de políticas inclusivas y con perspectiva de género.

En México, la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* constituye el fundamento jurídico que orienta programas como CAT. Su artículo 3° garantiza una educación integral, equitativa e inclusiva, mientras que el artículo 123° reconoce el derecho al trabajo digno y socialmente útil. Estas disposiciones legitiman la propuesta del programa al buscar articular la permanencia educativa de jóvenes con su inserción laboral en condiciones dignas. Asimismo, la

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ28

Ley General de Educación (2022) establece la importancia de vincular el ámbito escolar con los contextos sociales y laborales, aspecto directamente relacionado con la estrategia que CAT implementa en municipios como Ecatepec (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

Con relación a las juventudes, la *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes* (2014) plantea la obligación del Estado de garantizar a los adolescentes acceso a una educación media superior de calidad que potencie sus capacidades y promueva su participación en la sociedad. Complementariamente, la *Ley Federal del Trabajo* señala en su artículo 3º que, las condiciones laborales deben ser dignas, equitativas y libres de discriminación, otorgando especial protección a los jóvenes en su primer empleo. Estas disposiciones resultan fundamentales para el programa CAT, que busca generar experiencias de vinculación sociolaboral en condiciones de equidad y respeto a los derechos humanos.

Por otra parte, las políticas de igualdad de género cuentan con marcos específicos como la *Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres* (2006) y la *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia* (2007), que orientan la necesidad de erradicar la discriminación y prevenir la violencia de género. En el contexto del programa CAT, estas disposiciones se traducen en la implementación de talleres y acciones dirigidas a promover la equidad y la construcción de relaciones más justas entre las y los jóvenes.

Con base a lo anterior, es necesario analizar como pese a la existencia de un marco normativo robusto que, en el plano internacional, nacional y regional, reconoce y protege los derechos de las juventudes en materia de educación, trabajo, igualdad e inclusión, la realidad evidencia que estas disposiciones no siempre se traducen en garantías efectivas. La persistencia de la desigualdad social, la precarización laboral, la deserción escolar y la exclusión de amplios

sectores juveniles muestran que la concreción de tales derechos enfrenta múltiples obstáculos estructurales, institucionales y culturales. En este sentido, se hace evidente que la mera promulgación de leyes y tratados no basta para asegurar el ejercicio pleno de los derechos humanos de los y las jóvenes, sino que se requiere de políticas públicas integrales, mecanismos de seguimiento efectivos y la participación de la sociedad civil y disciplinas como el Trabajo Social, que contribuyan a cerrar la brecha entre la norma y la práctica cotidiana.

4.2 Metodología.

4.2.1 El enfoque metodológico

El enfoque propuesto para esta sistematización es el hermenéutico, acorde a la intencionalidad de interpretación de la experiencia por parte de todos los participantes, con el objetivo de conocer y comprender los significados y las dinámicas; considerando el contexto sociocultural desde el cual cada uno de ellos interpreta y lee la práctica (Zúñiga R & Zúñiga M, 2013). La elección de dicho enfoque se fundamenta en gran medida en su capacidad para proporcionar una comprensión más profunda de la práctica preprofesional realizada en Servicios a la Juventud, a través de las interpretaciones de, la practicante en Trabajo Social durante su experiencia en el programa, los jóvenes participantes y en el equipo técnico, quienes desempeñaron un papel fundamental en esta experiencia; esto permitirá analizar las prácticas y estrategias empleadas en las intervenciones del proceso realizado, conocer los aprendizajes significativos obtenidos por los participantes e integrantes del equipo técnico, con la finalidad de generar una propuesta transformadora que sirva a futuros practicantes de Trabajo Social que estén en las siguientes fases de réplica del programa, así como al equipo técnico en general.

4.2.2 Fases del proceso metodológico

La metodología a orientar el desarrollo de la presente sistematización de experiencias es, en primer lugar, una adaptación de la propuesta por Chaves- Tafur (2006)), que consta de cuatro fases: En un primer momento, la definición del punto de partida y delimitación, después la descripción de la experiencia, seguido del análisis y finalmente la redacción y divulgación del documento. En segundo lugar, de la Cooperativa Centro de Estudios para la Educación Popular (CEPEP, 2010) se tomará en consideración la fase metodología que corresponde a la formulación de una propuesta transformadora, elaborada a partir de los aprendizajes obtenidos y conocimientos producidos durante el proceso de análisis e interpretación crítica de la experiencia. Esta propuesta será inserta en la fase cuatro, que finalmente quedará definida como: redacción documento, propuesta transformadora y divulgación.

Figura 1.

Fases del proceso metodológico



Nota. Adaptación al proceso metodológico propuesto por Chávez Tafur

Fase 1

La primera fase es la *definición del punto de partida y delimitación*, la cual consiste en seleccionar la experiencia vivida que se pretende sistematizar y definir el tema o la línea que se va a sistematizar, los objetivos, los participantes y demás (Tafur, 2006). Para ello se identifica a la trabajadora social, responsable de proyecto y un joven participante y beneficiario del programa, se establecerá el primer contacto con ellos a través de mensajes de texto para consultar

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ31

disponibilidad. Posteriormente, se revisan documentos, como diarios de campo, e informes de práctica y de la organización. Luego se define el tema o la línea que se va a sistematizar, se determina una pregunta eje y los objetivos, tanto el específico como el general (Tafur, 2006). Después se realiza la contextualización, la revisión bibliográfica en diferentes bases de datos y la identificación y descripción de los ejes de análisis, como se observa en el apartado de instrumentos (Ver Tabla 1).

De igual forma, en esta primera fase se establece los instrumentos, técnicas y los criterios éticos que incluyen el consentimiento informado. Para realizar la sistematización se opta por utilizar la técnica de diálogo semiestructurado, la cual busca recolectar información general o específica a través de diálogos con individuos, grupos familiares o grupos focales (J-Green, 2007), se considera pertinente ya que brinda la posibilidad de explorar varios temas y dialogar sin perder de vista el objetivo. En cuanto al instrumento de recolección de información, se elige la guía de la entrevista semiestructurada (ver Figura 2 y 3) porque parte de preguntas ya planeadas pero flexibles que pueden adaptarse a las personas entrevistadas. Por otro lado, se caracteriza a la población participante y finalmente, se establecen las consideraciones éticas a considerar en el proceso de entrevista y se crea en consentimiento informado (ver apéndice A).

Fase 2

La segunda fase es la *descripción de la experiencia*, esta se refiere a la ejecución, en la que se busca sistematizar el proceso de intervención de Trabajo Social a partir de la reconstrucción de la experiencia en Servicios a la Juventud A.C llevada a cabo con jóvenes en situación de vulnerabilidad, identificar las estrategias metodológicas, enfoques y dinámicas territoriales implicadas y conocer los aprendizajes significativos, a fin de generar una propuesta transformadora para futuras fases del programa. En esta fase se contacta a la trabajadora social y

los jóvenes, por mensaje de texto para fijar la fecha de la entrevista a través de la plataforma virtual Zoom, buscando la comodidad de ambas partes y una mejor aplicación del instrumento de recolección.

Fase 3

La tercera fase es la de *análisis*, se desarrolla según cada objetivo específico de la sistematización. Para abordar el primer objetivo que corresponde a reconstruir la experiencia del proceso de intervención, se realiza un análisis secuencial narrativo, que permite construir la experiencia para analizarla. Para la consecución del segundo, tercer y cuarto objetivo, que están directamente relacionados con identificar prácticas y estrategias empleadas, conocer los aprendizajes significativos obtenidos por todos los participantes y generar una propuesta transformadora para futuras fases del programa;, se realiza un análisis de contenido cualitativo, inicialmente para analizar la información de la entrevista de manera textual y poder identificar lo correspondiente a las categorías de prácticas y estrategias empleadas; y aprendizajes significativos. Posteriormente, para analizar el material se realiza un análisis de contenido que consiste en el parafraseo del material, con la intención de reducirlo y tomar lo que se considera relevante, pasando así a un mayor nivel de abstracción (Flick, 2007). Una vez realizado el análisis de contenido, se espera surjan las ideas para redactar la propuesta transformadora para futuras fases del programa.

Fase 4

En la cuarta fase, *redacción documento, propuesta transformadora y divulgación*, se busca concretar la propuesta transformadora y posteriormente, exponer los resultados de la sistematización de manera accesible, asegurando que la información pueda ser comprendida fácilmente por aquellos que podrían beneficiarse directamente como lo son futuros practicantes

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ33

de Trabajo Social en Servicios a la Juventud A.C y el equipo técnico del programa. La presentación de estos resultados de sistematización se realiza a partir de un documento escrito que se plantea publicar en el repositorio de la Universidad Industrial de Santander.

4.2.3 Instrumentos

Tabla 1.

Identificación y descripción de los ejes de análisis

Categoría	Descripción	Preguntas asociadas	Instrumento
Proceso de intervención realizado en el programa	Se refiere a las acciones, estrategias y recursos implementados en la experiencia de intervención en el programa Conexión entre el Aula y el Trabajo.	<u>Preguntas a equipo técnico</u> ¿Cómo se desarrolló el proceso de intervención del programa CAT en Ecatepec? ¿Qué acciones y recursos se implementaron para fortalecer la permanencia escolar y la vinculación laboral de los jóvenes? ¿Cuáles fueron las principales necesidades que motivaron la intervención en este municipio? Desde su percepción, ¿qué impacto tuvo el programa en la vida cotidiana de los jóvenes participantes?	Entrevista semiestructurada
Conexión entre el Aula y el Trabajo.		<u>Preguntas a jóvenes beneficiarios</u> ¿Cómo conociste el programa CAT y qué te motivó a participar? ¿Qué actividades o talleres recuerdas más del programa? ¿Qué fue lo más útil o importante que recibiste del programa para tu vida	

personal, escolar o laboral?

¿Sientes que el programa cambió algo en tu forma de ver la escuela o el trabajo?

Prácticas y estrategias empleadas en el proceso de intervención.	Metodologías, técnicas y enfoques pedagógicos y sociales utilizados durante el proceso de intervención.	<u>Preguntas a equipo técnico</u> ¿Qué metodologías y técnicas se emplearon durante el desarrollo del programa? ¿Qué estrategias pedagógicas o socioemocionales resultaron más efectivas en el trabajo con los jóvenes? ¿Cómo se adaptaron estas prácticas a las condiciones de vulnerabilidad de los participantes? ¿Qué papel tuvo el Trabajo Social en la definición y aplicación de dichas estrategias? <u>Preguntas a jóvenes beneficiarios</u> ¿Qué actividades o dinámicas del programa te parecieron más interesantes o divertidas? ¿Hubo alguna estrategia que te ayudara a sentirte más seguro/a en la escuela o en la búsqueda de empleo? ¿Qué opinas de la manera en que se dieron las sesiones o talleres? ¿Qué cambiarías o mejorarías de la forma en que se desarrollaron las actividades?
---	---	--

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ35

Aprendizajes significativos obtenidos en el proceso de intervención.	Conocimientos, habilidades y reflexiones adquiridas tanto por los jóvenes participantes como por los profesionales y practicantes de Trabajo Social durante el proceso de intervención.	<p><u>Preguntas a equipo técnico</u></p> <p>¿Qué aprendizajes consideran que obtuvieron los jóvenes a partir de su participación en el programa?</p> <p>¿Cuáles fueron los aprendizajes más relevantes para los practicantes de Trabajo Social en este proceso?</p> <p>¿Qué cambios observarán en la forma en que los jóvenes se relacionan con la escuela, el trabajo o su comunidad después del programa?</p> <p>¿De qué manera estos aprendizajes pueden aportar a futuros procesos de intervención social con jóvenes?</p> <p><u>Preguntas a jóvenes beneficiarios</u></p> <p>¿Qué aprendiste en el programa que ahora aplicas en tu vida diaria?</p> <p>¿Sientes que el programa te ayudó a pensar diferente sobre tu futuro educativo o laboral?</p> <p>¿Qué habilidades nuevas crees que desarrollas gracias a tu participación?</p> <p>¿Qué enseñanza o consejo del programa recuerdas más?</p>
Propuesta transformadora para futuras fases del programa.	Recomendaciones y ajustes que buscan optimizar la metodología, la sostenibilidad y el	<p><u>Preguntas a equipo técnico</u></p> <p>¿Qué recomendaciones daría para mejorar el programa en las próximas fases?</p> <p>¿Qué ajustes consideran necesarios</p>

impacto del programa en la educación y el trabajo digno de los jóvenes.

del programa en la permanencia escolar y la empleabilidad juvenil?

para aumentar la efectividad del programa en la permanencia escolar y la empleabilidad juvenil?

¿Cómo podría fortalecerse el papel del Trabajo Social en el diseño y desarrollo del programa?

¿Qué aspectos deben tener en cuenta futuras versiones para asegurar mayor sostenibilidad e impacto en los jóvenes de Ecatepec?

Preguntas a jóvenes beneficiarios

Si pudieras dar una sugerencia, ¿qué le cambiarías o agregarías al programa para que sea mejor?

¿Qué mensaje le darías a otros jóvenes que puedan participar en el programa en el futuro?

¿Qué crees que debería hacer el programa para apoyar más a jóvenes como tú en Ecatepec?

¿Te gustaría seguir participando en este tipo de proyectos?, ¿por qué?

Figura 2.

Guía entrevista semiestructurada Trabajadora Social



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

Información General	
Profesional	
Entrevistado	
Lugar	
Fecha(s)	

-Proceso de intervención realizado en el programa Conexión entre el Aula y el Trabajo.

¿Cómo se desarrolló el proceso de intervención del programa CAT en Ecatepec?

¿Qué acciones y recursos se implementaron para fortalecer la permanencia escolar y la vinculación laboral de los jóvenes?

¿Cuáles fueron las principales necesidades que motivaron la intervención en este municipio?

Desde su percepción, ¿qué impacto tuvo el programa en la vida cotidiana de los jóvenes participantes?

- Prácticas y estrategias empleadas en el proceso de intervención.

¿Qué metodologías y técnicas se emplearon durante el desarrollo del programa?

¿Qué estrategias pedagógicas o socioemocionales resultaron más efectivas en el trabajo con los jóvenes?

¿Cómo se adaptaron estas prácticas a las condiciones de vulnerabilidad de los participantes?

¿Qué papel tuvo el Trabajo Social en la definición y aplicación de dichas estrategias?

Aprendizajes significativos obtenidos en el proceso de intervención.

¿Qué aprendizajes consideran que obtuvieron los jóvenes a partir de su participación en el programa?

¿Cuáles fueron los aprendizajes más relevantes para los practicantes de Trabajo Social en este proceso?

¿Qué cambios observarán en la forma en que los jóvenes se relacionan con la escuela, el trabajo o su comunidad después del programa?

¿De qué manera estos aprendizajes pueden aportar a futuros procesos de intervención social con jóvenes?

-Propuesta transformadora para futuras fases del programa

¿Qué recomendaciones daría para mejorar el programa en las próximas fases?

¿Qué ajustes consideran necesarios para aumentar la efectividad del programa en la permanencia escolar y la empleabilidad juvenil?

¿Cómo podría fortalecerse el papel del Trabajo Social en el diseño y desarrollo del programa?

¿Qué aspectos deben tener en cuenta futuras versiones para asegurar mayor sostenibilidad e impacto en los jóvenes de Ecatepec?

Figura 3.

Guía entrevista semiestructurada joven beneficiario



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

Información General	
Profesional	
Entrevistado	
Lugar	
Fecha(s)	

-Proceso de intervención realizado en el programa Conexión entre el Aula y el Trabajo.

¿Cómo conociste el programa CAT y qué te motivó a participar?

¿Qué actividades o talleres recuerdas más del programa?

¿Qué fue lo más útil o importante que recibiste del programa para tu vida personal, escolar o laboral?

¿Sientes que el programa cambió algo en tu forma de ver la escuela o el trabajo?

- Prácticas y estrategias empleadas en el proceso de intervención.

¿Qué actividades o dinámicas del programa te parecieron más interesantes o divertidas?

¿Hubo alguna estrategia que te ayudara a sentirte más seguro/a en la escuela o en la búsqueda de empleo?

¿Qué opinas de la manera en que se dieron las sesiones o talleres?

¿Qué cambiarías o mejorarías de la forma en que se desarrollaron las actividades?

Aprendizajes significativos obtenidos en el proceso de intervención.

¿Qué aprendiste en el programa que ahora aplicas en tu vida diaria?

¿Sientes que el programa te ayudó a pensar diferente sobre tu futuro educativo o laboral?

¿Qué habilidades nuevas crees que desarrollas gracias a tu participación?

¿Qué enseñanza o consejo del programa recuerdas más?

-Propuesta transformadora para futuras fases del programa

Si pudieras dar una sugerencia, ¿qué le cambiarías o agregarías al programa para que sea mejor?

¿Qué mensaje le daría a otros jóvenes que puedan participar en el programa en el futuro?

¿Qué crees que debería hacer el programa para apoyar más a jóvenes como tú en Ecatepec? ¿Te gustaría seguir participando en este tipo de proyectos?, ¿por qué?

4.3 Hallazgos

El apartado de hallazgos que se presenta a continuación es el resultado del proceso de sistematización, cuyo análisis se realiza a partir de un acercamiento narrativo y categorial de una experiencia particular y situada. El proceso de intervención realizado en el marco del programa Conexión entre el Aula y el Trabajo es el objeto de sistematización que aborda el estudio. Este proceso se desarrolla durante el periodo que corresponde al desarrollo de la práctica de Trabajo Social II en el primer periodo de 2025, como parte final del proceso de formación que ofrece la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander. La práctica se sitúa en Servicios a la Juventud A.C, organización ubicada en el Estado de México que cumple el rol de campo de práctica.

La práctica de Trabajo Social es un momento clave de la formación porque pone a prueba las habilidades desarrolladas por las profesionales en formación en una agencia de prácticas que les exige insertarse en diferentes realidades sociales, aclarar sus marcos interpretativos, desafiar los fundamentos profesionales que influyen en sus acciones y asumir el rol de trabajadores sociales acorde a las dinámicas institucionales. La experiencia de cada estudiante y proceso en el cual estuvo inmerso es única, por tanto, es valioso conocer las experiencias desarrolladas, analizar las prácticas y estrategias (metodologías, técnicas y enfoques pedagógicos y sociales) implementadas durante los procesos para repensar críticamente sobre la pertinencia y eficiencia de las mismas, que da paso a reflexionar sobre el proceso y extraer los aprendizajes significativos adquiridos por los actores involucrados. Lo anterior, contribuye a la construcción del perfil profesional como Trabajadora Social.

4.3.1 Reconstrucción de la experiencia

En el siguiente apartado se presenta la reconstrucción de la experiencia de práctica preprofesional desarrollada durante el año 2025, por medio del desarrollo de una línea del tiempo, a partir de una descripción cronológica de los momentos más significativos del proceso de intervención permeado de diversas situaciones que hicieron de la experiencia un escenario único, dinámico y en constante construcción. Es importante señalar que la experiencia se llevó a cabo bajo situaciones atípicas; durante el segundo periodo del 2024 se inició la práctica de Trabajo Social I en otra institución, la cual concluyó satisfactoriamente; sin embargo, surgieron una serie de situaciones que se expondrán más adelante, que dieron lugar a una reasignación de agencia de práctica para dar continuidad al proceso de Práctica de Trabajo Social II.

Con base a lo anterior, se plantea el proceso de reconstrucción de la experiencia a partir de tres momentos que se perciben como significativos para presentar el desarrollo de la práctica preprofesional. En primer lugar, el *inicio del proceso* donde se contextualizan las condiciones particulares que dieron origen a la práctica y los elementos administrativos y académicos que lo hicieron posible. En segundo lugar, se expone el *desarrollo de la práctica* en el que se describen las actividades realizadas, con énfasis en la propuesta de intervención, los talleres formativos desarrollados, así como sus objetivos, metodologías y resultados. En tercer lugar, se abordan los *momentos críticos o significativos*, que recogen las situaciones que se consideraron un reto durante el proceso de intervención desarrollado.

4.3.1.1 Inicio del proceso

La experiencia de práctica preprofesional desarrollada en Servicios a la Juventud A.C durante el año 2025 tuvo un origen particular que condicionó su dinámica y posterior desarrollo. En un inicio, el proceso se proyectaba realizar en Colombia, de acuerdo con la planificación

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ41

académica de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander; durante el segundo periodo del 2024 se había iniciado la práctica de Trabajo Social I en otra institución, su desarrollo se dio de manera apropiada y sin mayor novedad para continuar el siguiente año; no obstante, durante el periodo vacacional de fin de año la practicante realizó un viaje a México que inicialmente sólo estaba previsto para dos meses, pero surgieron imprevistos que impidieron el retorno a Colombia, situación por la cual, se tuvo que efectuar una reasignación de agencia de práctica para poder dar continuidad al proceso de práctica de Trabajo Social II.

Este hecho generó un reto inicial: la Escuela de Trabajo Social de la UIS no contaba con instituciones en México establecidas como campos de práctica, ante esta situación, se adelantó un proceso de gestión y concertación académica que permitió formalizar una colaboración entre la Escuela de Trabajo Social y SERAJ.

Fueron días muy tensos, primero, por tener que replantear la estadía en México por muchos más meses de lo esperado y todo lo que esto implica, segundo, el informar a la institución en la cual se venía desarrollando la práctica el no poder continuar con la segunda etapa correspondiente a la implementación de la propuesta de intervención y que esto generara grandes reajustes en la planificación de sus actividades y el hecho de ser en ese momento ante la organización quien representaba la Escuela de Trabajo Social; tercero, ante la incertidumbre de si se lograría llevar a cabo una colaboración entre la institución y la escuela, para esto se realizaron algunas sesiones virtuales para la presentación ante la institución solicitando el poder realizar allí el proceso de práctica, después de su respuesta favorable, la socialización por parte de ellos como una organización con más de 40 años de trayectoria en el trabajo con juventudes en situación de vulnerabilidad y su propuesta para quienes se vincularan a los procesos de voluntariado y prácticas, posteriormente, establecer contacto entre la docente supervisora de la

práctica, como representante de la universidad y la representante de la institución para verificar dicha información e informar a la coordinación académica de su percepción frente a la propuesta para que luego ellos determinaran si cumplía con los requerimientos establecidos.

Aunque fue complejo y demandante en términos administrativos, con el apoyo de la coordinación de prácticas, la docente supervisora de práctica y la representante de la institución, quien posteriormente se establecería como par institucional, se hizo posible consolidar la colaboración y este primer paso se convirtió entonces en aprendizaje, en el cual se identifica la importancia de la gestión interinstitucional, la flexibilidad frente a imprevistos y la capacidad de generar soluciones en escenarios no planificados, habilidades que exige en sí mismo el ejercicio del Trabajo Social.

Una vez establecida la colaboración, para mediados de febrero se dio inicio formal al desarrollo de la práctica. En este marco, fue preciso concentrar en un sólo semestre académico las actividades correspondientes tanto a Práctica I nuevamente, como a Práctica II, por lo que el tiempo y un nuevo contexto sociocultural se convirtieron en un factor determinante para la consecución del proceso.

4.3.1.2 Desarrollo de la práctica

En los primeros días de marzo se dio inicio formal al proceso de ubicación institucional, que comprendió el reconocimiento de las instalaciones de la organización, la presentación del equipo de trabajo y la socialización del programa Conexión entre el Aula y el Trabajo. Desde el primer momento, el equipo se mostró sumamente cordial y con una amplia disposición para integrar a los voluntarios y practicantes, facilitando una serie de documentos, informes y guías metodológicas que contenían información relevante tanto de SERAJ como del programa, con el propósito de brindar una mayor contextualización. Durante las siguientes semanas, la labor

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ43

principal consistió en revisar cuidadosamente dichos documentos y procesar la mayor cantidad posible de información, dado que en un corto plazo iniciarían la fase de formación con los jóvenes, etapa en la se requería de manera activa el apoyo de los practicantes.

Aunque en ningún momento se ejerció presión por parte del equipo institucional, aún así estaba presente, pues era necesario adaptar la experiencia práctica a las distintas actividades planteadas por la academia, especialmente en lo relacionado con la entrega de informes para poder realizar las valoraciones cuantitativas que se exigen. El tiempo resultó siendo un factor determinante, por lo que todo el proceso de ubicación institucional tuvo que desarrollarse en un periodo breve, lo cual implicó un esfuerzo adicional. A ello se sumaba el reto de adaptarse a un contexto institucional extranjero, donde prácticamente todo resultaba nuevo y exigía una disposición constante de aprendizaje y ajuste.

Posteriormente, se optó por realizar un diagnóstico situacional a partir de la revisión documental y análisis de diálogos informales sostenidos con integrantes del equipo de trabajo de SERAJ. Se eligió este tipo de diagnóstico teniendo en cuenta el cambio de agencia de práctica que se tuvo que realizar de último momento y, por otra parte, contemplando que el apoyo que se requería de los practicantes era en la etapa de formación de un proyecto que ya previamente había realizado su fase de diagnóstico. Este tipo de diagnóstico constituye una modalidad específica dentro del Trabajo Social. En palabras de Cifuentes et al (2001), intenta describir, caracterizar y comprender en profundidad una situación problemática determinada de un contexto social también acotado y delimitado. Mediante este el trabajador social busca realizar una síntesis explicativa, integral y profunda de esa dinámica que concentra su intervención. Además, esta tipología analiza ordenada, integrada y sistemáticamente las condiciones concretas

y particulares de una problemática social y los recursos que tiene el grupo involucrado para afrontarla (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

Se realizó la revisión documental para conocer el estado del proyecto Conexión entre el Aula y el Trabajo, este surge como una respuesta a las condiciones actuales en las que se desenvuelven muchos jóvenes, quienes se ven en la necesidad de trabajar para poder estudiar, y estudiar con el objetivo de mejorar sus oportunidades en el mundo laboral. Esta doble exigencia puede representar tanto una ventaja como una desventaja. Por un lado, el empleo puede brindar a jóvenes de escasos recursos una fuente de ingreso que les permita continuar sus estudios y, a la vez, fortalecer habilidades personales y laborales (Servicios a la Juventud, 2023). Por otro lado, esta situación también puede amenazar su permanencia escolar, ya que las exigencias y condiciones de los sistemas educativos y laborales suelen estar en tensión, compitiendo por la atención y los recursos emocionales y físicos de los jóvenes.

Ante esta realidad, el proyecto CAT se plantea como una estrategia integral que busca acompañar a las juventudes en este complejo tránsito entre la escuela y el trabajo, ofreciendo oportunidades de formación, sensibilización y vinculación. Su objetivo general es ofrecer a jóvenes estudiantes una sensibilización al contexto educativo y laboral, formación en habilidades que potencien su desarrollo integral y acceso a oportunidades de continuidad escolar y/o inserción laboral, mediante el acompañamiento de una red socioeducativa y laboral (Servicios a la Juventud, 2023).

Para lograr lo anterior, el proyecto establece tres objetivos específicos: en primer lugar, sensibilizar a jóvenes acerca del contexto educativo y laboral, desarrollar en ellos habilidades para la vida y la empleabilidad a través de un proceso formativo compuesto por talleres, conferencias y visitas a centros educativos y laborales. En segundo lugar, busca insertar a las y

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ45

los participantes en oportunidades reales de continuidad escolar, atención psicosocial, capacitación técnica, empleos o emprendimientos que se alineen con sus intereses y necesidades. Y finalmente, se propone sensibilizar a los actores sociales clave para conformar una red articulada que trabaje de forma conjunta en la construcción de oportunidades para las juventudes (Servicios a la Juventud, 2023).

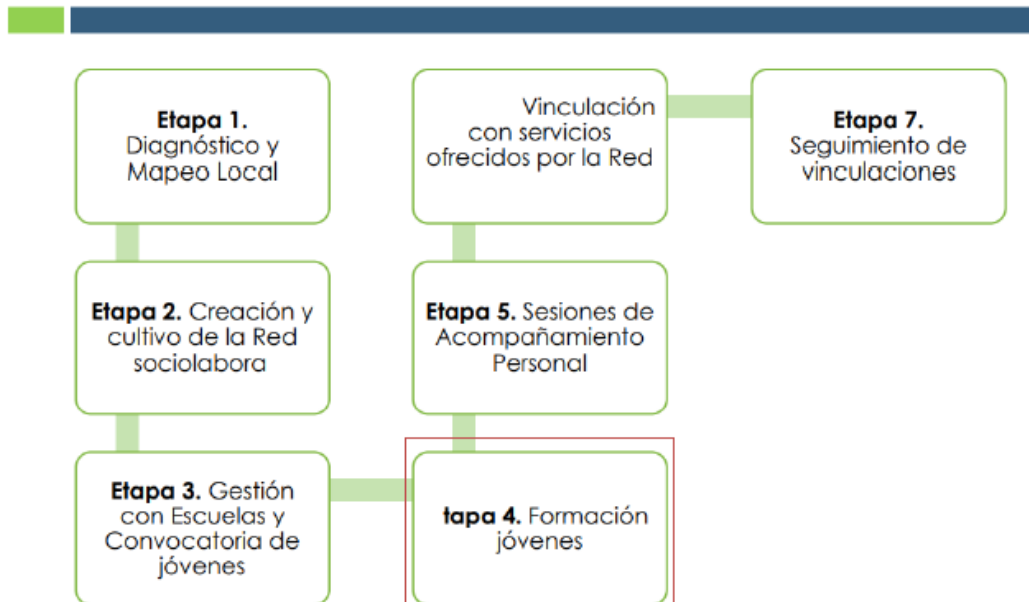
La población objetivo del proyecto está conformada por jóvenes de entre 16 y 24 años, que cursan estudios de nivel medio superior en escuelas públicas, con un enfoque prioritario en aquellas ubicadas en zonas consideradas de riesgo o rezago social (Servicios a la Juventud, 2023). Esta elección responde a la necesidad de atender a jóvenes con menos oportunidades, quienes enfrentan mayores barreras para mantenerse en el sistema educativo y acceder a empleos dignos.

Para la implementación del CAT, se cuenta con un equipo operativo compuesto por tres figuras fundamentales. En primer lugar, el o la educadora, quien se encarga de facilitar los talleres de habilidades para la vida y el trabajo, además de orientar la elaboración del Plan de Desarrollo Personal (PDP) de cada joven. En segundo lugar, la coordinación, que asume la responsabilidad de resolver problemas operativos, elaborar informes de metas y financieros, supervisar gestiones con actores estratégicos y acompañar el trabajo del equipo. Finalmente, la figura de vinculación tiene la tarea de identificar oportunidades laborales y educativas, establecer relaciones con empresas, trabajadores y organismos públicos o privados para facilitar la inclusión de los jóvenes en el mundo del trabajo, así como gestionar apoyos para el emprendimiento, becas, capacitación, pasantías o programas especializados (Servicios a la Juventud, 2023).

El modelo de intervención del CAT se estructura en siete etapas (Ver Figura 4.), que permiten un abordaje progresivo, territorial y articulado.

Figura 4.

Etapas del modelo de intervención CAT



Fuente: Servicios a la Juventud AC (2023)

La primera etapa corresponde al *diagnóstico y mapeo local*. En esta fase se recopila información sobre la situación del mercado laboral y educativo a nivel local, mediante fuentes oficiales como el INEGI, el Plan de Desarrollo Municipal, el Consejo Estatal de Población, el Instituto de la Juventud, el Servicio Nacional de Empleo y otras instituciones académicas y técnicas. Se indagan indicadores como la tasa de desempleo juvenil por edad, sexo y escolaridad; tipos de ocupaciones e ingresos; características de las empresas locales; vacantes disponibles, horarios y salarios; así como la disponibilidad de servicios educativos, de capacitación y auxiliares (Servicios a la Juventud, 2023). Además, el mapeo busca responder preguntas clave

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ47

sobre las escuelas participantes, posibles alianzas institucionales, fuentes de empleo locales, servicios complementarios disponibles y riesgos que podrían surgir en el desarrollo del proyecto. Los pasos del mapeo incluyen, primero, la familiarización con la zona de intervención, para lo cual se delimita el área, se identifican las escuelas de nivel medio superior, se planean rutas de recorrido, se visitan los espacios y se actualiza constantemente la información. Luego, se procede a la identificación de actores estratégicos que puedan ofrecer servicios como becas educativas o laborales, vacantes de diferentes modalidades, servicios de salud física y mental, apoyo jurídico o talleres de formación. Por último, se desarrolla un plan de trabajo que establece objetivos, aliados, actividades semanales y mecanismos de coordinación interna (Servicios a la Juventud, 2023).

La segunda etapa del proyecto consiste en la *creación y cultivo de la red sociolaboral*. A partir de los resultados del diagnóstico, el equipo identifica y contacta a actores que ofrecen servicios relevantes para la empleabilidad de las y los jóvenes. Posteriormente, se gestiona su sensibilización y la formalización de acuerdos, y se organizan reuniones periódicas para mantener activa y articulada la red (Servicios a la Juventud, 2023).

La tercera etapa implica la *gestión con los planteles educativos participantes*. Se seleccionan escuelas públicas de nivel medio superior, preferentemente ubicadas en zonas de riesgo medio, con alta abandono escolar y baja eficiencia terminal. Se realizan reuniones con autoridades escolares para sensibilizarlas sobre la problemática y presentar el CAT como una herramienta de intervención y fortalecimiento curricular. Se establecen acuerdos de colaboración que incluyen la designación de una persona referente institucional, cronogramas de actividades, autorizaciones para la participación estudiantil, uso de espacios y materiales, y mecanismos de seguimiento (Servicios a la Juventud, 2023).

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ48

La cuarta etapa corresponde a la *formación de las y los jóvenes*. A través de diferentes actividades se busca fortalecer sus capacidades para construir un proyecto de vida que integre su desarrollo académico y laboral. El eje principal es el Taller de Habilidades para la Vida y la Empleabilidad (Ver Figura 5.), que se divide en cuatro módulos: dimensión personal (autoconocimiento, salud física y emocional), dimensión social (relaciones, comunicación, liderazgo), orientación vocacional (valores, habilidades, toma de decisiones) y empleabilidad (búsqueda de empleo, CV, entrevista, educación financiera). Además del taller, se organizan conferencias impartidas por actores de la red sobre temas como la importancia de la continuidad académica, tendencias laborales y emprendimiento (Servicios a la Juventud, 2023). También se realizan visitas a instituciones como empresas, universidades y fábricas, para que los jóvenes conozcan de primera mano los entornos laborales y educativos a los que pueden aspirar. Las ferias de vinculación constituyen el espacio central donde jóvenes y actores de la red se encuentran con el objetivo de concretar oportunidades formativas, laborales o de apoyo.

Figura 5.

Taller de habilidades para la vida y la empleabilidad

Módulo	Sesión
I. Dimensión Personal	Inducción
	Autoconocimiento y autoestima (1)
	Autoconocimiento y autoestima (2)
	Cuidando mi salud (1)
	Cuidando mi salud (2)
II. Dimensión Social	Cuidando mis emociones
	Mi mundo de relaciones
	Comunicación asertiva
	Trabajo en equipo
	Resolución de conflictos (1)
III. Orientación vocacional	Resolución de conflictos (2)
	Liderazgo
	Tus valores y tu vocación
	Capacidades, destrezas, inteligencias (1)
	Capacidades, destrezas, inteligencias (2)
IV. Dimensión de Empleabilidad	Toma de decisiones personales (1)
	Toma de decisiones personales (2)
	Búsqueda de trabajo
	Solicitud de empleo y Carta de recomendación
	Elaboración del Curriculum Vitae (1)
	Elaboración del Curriculum Vitae (2)
	Entrevista de trabajo (1)
Entrevista de trabajo (2)	
Educación financiera	
Hábitos necesarios en el trabajo	

Fuente: Servicios a la Juventud (2023)

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ49

La quinta etapa es el acompañamiento personal. Consiste en una serie de sesiones individuales entre cada joven y el equipo educativo, con el fin de revisar, ajustar y fortalecer su Proyecto de Desarrollo Personal (PDP), considerando sus necesidades, aspiraciones y trayectorias. La sexta etapa es la vinculación, que contempla tres principales: la gestión activa con los actores identificados en etapas previas acciones, la canalización personalizada de jóvenes hacia servicios pertinentes, y el seguimiento a estas vinculaciones para obtener información que permita mejorar el proceso y la calidad de las alianzas establecidas (Servicios a la Juventud, 2023).

Finalmente, la séptima etapa es el seguimiento. Durante al menos tres meses, el o la educadora mantiene contacto con los jóvenes y con los actores receptores, a través de reuniones presenciales o virtuales, llamadas, correos o visitas. El objetivo es asegurar que la inserción haya sido positiva, detectar oportunidades de mejora, obtener retroalimentación y consolidar relaciones entre el proyecto y los actores involucrados (Servicios a la Juventud, 2023).

Como se mencionó anteriormente, fue en la fase de formación en la cual se situó la práctica preprofesional, en lo que corresponde al ajuste e implementación de los talleres de habilidades para para la vida y la empleabilidad, donde se reconoce que es de gran importancia incluir una mirada desde el Trabajo Social, que implica el análisis sensible a las múltiples dimensiones de la vida juvenil, donde se requiere no sólo fortalecer capacidades individuales, sino también articular redes, remover obstáculos estructurales y construir puentes de permitan a las juventudes imaginar y construir un futuro más digno y justo (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

Una vez identificado el objeto de intervención se procedió al diseño de la propuesta. Este momento resultó complejo, pues surgieron múltiples cuestionamientos respecto a cómo

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ50

contribuir en un proyecto que ya encontraba completamente estructurado y cuyos talleres dirigidos a los jóvenes habían sido previamente establecidos por el área de metodología. Frente a esta situación el acompañamiento docente fue muy importante, durante las asesorías virtuales con la docente supervisora se reflexionó al respecto, resaltando la necesidad de evitar sensaciones de angustia, ya que la incertidumbre y la duda hacen parte del proceso formativo. La docente enfatizó que cada práctica es distinta y que, en lugar de caer en la frustración, era más provechoso analizar los aspectos positivos de la experiencia. En ese sentido, la primera sugerencia fue reconocer como fortaleza el hecho de contar con un proyecto ya estructurado, lo cual evita iniciar desde cero. La segunda recomendación consistió en revisar cuidadosamente los documentos de la fase anterior del programa, identificar las fortalezas y debilidades de su implementación, y analizar críticamente la ejecución de los talleres. De esta manera, aunque no se tratara de construir nuevos talleres, si era posible realizar ajustes y modificaciones desde la mirada del Trabajo Social, fortaleciendo el proceso y enfocando desde allí la propuesta de intervención.

Después de la orientación de la docente, el proceso se tornó un poco más amigable y generó mayor serenidad, lo que permitió que surgieran ideas sobre cómo plantear una propuesta significativa y provechosa tanto para la academia como para la organización. Este momento resultó clave dentro del proceso de práctica, pues representó la oportunidad de poner en acción los conocimientos adquiridos, evidenciar las capacidades desarrolladas y en cierta medida, reflejar la formación recibida en la universidad.

Es así cómo se consolida la propuesta que tuvo como objetivo general Apoyar en el desarrollo del Taller de Habilidades para la Vida y la Empleabilidad, que se ejecuta en la fase de formación del programa Conexión Aula Trabajo, implementado en la institución Servicios a la

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ51

Juventud A.C sede Ecatepec- Estado de México, con jóvenes entre los 16 y 24 años que cursan estudios de nivel medio superior en escuelas públicas ubicadas en zonas consideradas de riesgo o rezago social, con el propósito de una sensibilización y formación en habilidades que potencien su desarrollo integral y les proporcionen acceso a oportunidades de continuidad escolar y/o inserción laboral. Y en la cuales se plantearon los siguientes objetivos específicos: 1) Analizar literatura, metodologías y experiencias afines que enriquezcan el contenido del Taller de Habilidades para la Vida y la Empleabilidad de programa Conexión Aula Trabajo, propuesto por el área de metodología de la institución SERAJ. 2) Proponer ajustes al diseño metodológico del taller a partir del análisis contextual y la socialización con el equipo de trabajo del programa Conexión Aula y Trabajo, favoreciendo la pertinencia y la adaptación territorial de la intervención. 3) Implementar el Taller de Habilidades para la Vida y la Empleabilidad del programa Conexión Aula Trabajo con las y los jóvenes participantes, integrando las modificaciones aprobadas, mediante estrategias participativas que promuevan la construcción de vínculos significativos, el desarrollo de competencias psicosociales y la reflexión crítica sobre su proyecto de vida, continuidad educativa o inserción laboral.

La propuesta de intervención cobra relevancia al posicionar al Trabajo Social como una disciplina capaz de incidir en procesos educativos y formativos desde una perspectiva crítica, ética y transformadora. En este sentido, no se trata únicamente de apoyar en la ejecución de talleres previamente diseñados, sino de contribuir activamente a su mejora continua mediante el análisis de contexto, el diálogo con el equipo técnico y la integración de saberes diversos. Esto permite fortalecer no sólo los contenidos pedagógicos, sino también las formas de relación con las y los jóvenes, generando espacios más horizontales, reflexivos y cercanos a sus realidades. Además, esta propuesta favorece la incorporación de enfoques claves como el de derechos

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ52

humanos, juventudes, inclusión y género, lo cual aporta al carácter integral del programa y promueve una formación más sensible a las desigualdades que enfrentan las juventudes en su vida cotidiana. En conclusión, se trata de una intervención que no sólo responde a una necesidad operativa del proyecto, sino que amplía sus alcances al mejorar su calidad formativa, fomentar la participación y fortalecer su impacto social (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

Desde el Trabajo Social, esta intervención pretendió contribuir al desarrollo integral de las y los jóvenes mediante la promoción de habilidades psicosociales, el fortalecimiento de su proyecto de vida y el acceso informado a oportunidades educativas y laborales. Además, responder al compromiso ético de la profesión de generar intervenciones contextualizadas, participativas y orientadas a la transformación social, articulando saberes institucionales, técnicos y comunitarios en beneficio de las juventudes.

En cumplimiento del objetivo específico 1, que respondió a la necesidad de fortalecer el componente formativo del programa Conexión Aula y Trabajo, a partir de una revisión crítica y sistemática de contenidos teóricos y metodológicos que sustentan la intervención con juventudes en contextos de vulnerabilidad, fundamentándose en el compromiso ético y profesional del Trabajo Social con el diseño de intervenciones contextualizadas, reflexivas y coherentes con los principios de equidad, inclusión y justicia social, desde el paradigma constructivista, que orientó la propuesta, se partió de la idea de que el conocimiento se construye de manera activa y situada, por lo que la actualización y sistematización de saberes es un paso esencial para garantizar la pertinencia de las estrategias educativas (Vygotsky, 1979; Bruner, 1997). La revisión de la literatura permitió identificar buenas prácticas, enfoques pedagógicos y contenidos teóricos orientados al desarrollo de habilidades psicosociales, tales como la comunicación asertiva, la

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ53

toma de decisiones, la empatía, el liderazgo y la autorregulación emocional, en consonancia con los lineamientos propuestos por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1997) sobre habilidades para la vida.

Asimismo, la revisión bibliográfica se centró en experiencias formativas similares implementadas por organismos internacionales, organizaciones de la sociedad civil y programas públicos dirigidos a jóvenes en situación de vulnerabilidad. Se consultaron marcos de referencia elaborados por la UNESCO (2017), el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE), así como metodologías de educación popular y enfoque participativo inspiradas en Paulo Freire (1970), las cuales promueven la reflexión crítica, el diálogo horizontal y la construcción colectiva del conocimiento.

Este proceso estuvo guiado por los enfoques de intervención adoptados por el programa: el enfoque de derechos permitió orientar los contenidos hacia la promoción del ejercicio de derechos sexuales, reproductivos, educativos y laborales; el enfoque de juventudes aportó una mirada contextualizada sobre las trayectorias y subjetividades juveniles; el enfoque de inclusión visibilizó las barreras estructurales que enfrentan los y las jóvenes para acceder a oportunidades formativas; y el enfoque de género permitió integrar una perspectiva crítica sobre las relaciones de poder, promoviendo vínculos afectivos saludables y la prevención de violencias.

Se realizó una matriz de revisión (Ver Apéndice B), que permitió clasificar las fuentes consultadas por su pertinencia, enfoque, utilidad práctica y posibilidad de adaptación. Posteriormente, se seleccionaron aquellos contenidos que podían ser integrados al taller, ya sea como base conceptual, como estrategia metodológica o como insumo para rediseñar actividades. Esta etapa fue clave para generar propuestas de mejora a los talleres que posteriormente fueron

socializados con el equipo de trabajo del programa, cumpliendo así con una lógica de co-construcción del proceso de intervención (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

En suma, el desarrollo de este objetivo específico representó una etapa fundamental para asegurar que el taller de habilidades para la vida respondiera de manera más efectiva a las realidades, necesidades y potencialidades de los jóvenes participantes. Desde el Trabajo Social, esta tarea implicó ejercer una mirada crítica, ética y comprometida con la calidad de la intervención, asumiendo el rol de mediador entre el conocimiento técnico, el contexto social y los procesos subjetivos de transformación de los sujetos involucrados.

En cumplimiento del segundo objetivo específico, orientado a ajustar el diseño metodológico del taller Habilidades para la Vida y la Empleabilidad, se desarrolló un proceso participativo que integró el análisis contextual del territorio y la socialización de propuestas con el equipo técnico del programa Conexión entre el Aula y el Trabajo. Este ejercicio permitió fortalecer la pertinencia pedagógica y la adecuación territorial de la intervención, asegurando que los contenidos y metodologías respondieran de forma directa a las realidades y necesidades de las juventudes participantes. Como resultado, se elaboraron las cartas descriptivas correspondientes a cada una de las 5 sesiones del taller, detallando sus objetivos, estrategias metodológicas, técnicas empleadas y materiales requeridos, en coherencia con los enfoques de derechos, juventudes, género e inclusión que sustentaron el modelo.

Sesión 1 Taller Habilidades para la Vida y la Empleabilidad

La primera sesión del Taller de Habilidades para la Vida y la Empleabilidad se centró en la inducción a Servicios a la Juventud AC y al modelo Conexión Aula-Trabajo (CAT). Su objetivo fue que las y los jóvenes logran identificar los propósitos del proceso formativo,

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ55

expresaran sus expectativas y comprendieran los compromisos adquiridos al integrarse al programa.

Para alcanzar este propósito, se desarrollaron actividades participativas y dinámicas (ver carta descriptiva en Apéndice C). El taller comenzó con un cuadro de bienvenida y presentación del equipo facilitador, seguido de una dinámica de integración en la que cada participante compartió su nombre, un rasgo personal y aspectos de su proyecto de vida y pasatiempos. Esta actividad buscó generar un ambiente de confianza y fortalecer el sentido de pertenencia grupal. Posteriormente, se aprobó un reglamento de convivencia, construido de manera colaborativa, que incluyó acuerdos sobre puntualidad, asistencia, respeto mutuo y lenguaje adecuado, con el fin de garantizar un espacio armónico durante las sesiones.

En un segundo momento, se presentó la asociación SERAJ y el modelo CAT, a través de un rompecabezas grupal desarrollado como se evidencia en la Figura 6. A los jóvenes participando en su desarrollo, que permitió a los jóvenes conocer la misión, visión, ejes formativos y el proceso de seguimiento del programa. Esta dinámica no sólo transmitió información, sino que también promovió la reflexión colectiva y el trabajo en equipo. Seguido a ello, se realizó el llenado de instrumentos del modelo, tales como cartas compromiso, formatos de privacidad y registros, orientados por el equipo facilitador.

Finalmente, la sesión concluyó con una actividad de cierre reflexiva, donde los jóvenes compartieron los aprendizajes obtenidos y sus expectativas respecto al taller. Este momento permitió consolidar la experiencia, reafirmar los objetivos y motivar la participación en las siguientes sesiones

Metodológicamente, la sesión se alineó con el paradigma constructivista y con las orientaciones participativas propias del Trabajo Social, al privilegiar dinámicas vivenciales,

colaborativas y orientadas al diálogo. Actividades como la presentación en círculo y el cuadro inicial permitieron abrir espacios de interacción horizontal, donde los y las jóvenes compartieron sus trayectorias, aspiraciones y elementos identitarios. Esto resultó especialmente significativo para visibilizar la diversidad de experiencias y construir un grupo con vínculos más empáticos desde el inicio.

La actividad del rompecabezas de SERAJ facilitó la apropiación de la información institucional a través del juego y el trabajo en equipo. Esta estrategia contribuyó no sólo a transmitir contenidos de forma accesible, sino también a fortalecer la comprensión del modelo de intervención, sus fases y sus objetivos, lo cual favorece la toma de decisiones informadas por parte de los y las jóvenes respecto a su participación. Además, la presentación de los instrumentos del modelo (como la carta compromiso y los formatos de registro) se realizó de forma ordenada y acompañada, lo que permitió aclarar dudas, garantizar el consentimiento informado y promover un inicio formal y ético del proceso.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, esta sesión constituye un momento clave de vinculación inicial y establecimiento de relaciones pedagógicas basadas en el respeto, la escucha y la co-construcción del aprendizaje. Además, representa una oportunidad para comenzar a observar desde el primer encuentro los factores de vulnerabilidad, motivaciones, barreras y fortalezas que atraviesan a las y los jóvenes en su trayecto educativo y laboral. El espacio generado fue adecuado para reconocerles como sujetos activos de derechos, capaces de expresarse, organizarse y comprometerse con su propio proceso de formación (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

Figura 6

Primer taller: Inducción a Servicios a la Juventud y modelo CAT



Nota. *Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Plantel Ecatepec II.* Fotografías tomadas de la sesión 1 del taller Habilidades para la vida y la empleabilidad. Elaboración propia por I. Muñiz Reyes, 2025, Universidad Industrial de Santander.

Sesión 2 Taller Habilidades para la Vida y la Empleabilidad

La segunda sesión del Taller de Habilidades para la Vida y la Empleabilidad, titulada *Autoconocimiento, autoestima y cuidado de emociones*, tuvo como propósito que las y los jóvenes reconocieran la importancia de conocerse a sí mismos para fortalecer su autoestima y construir relaciones más saludables consigo mismos y con los demás. Este objetivo se fundamentó en la idea de que el autoconocimiento es una habilidad central para la vida, pues permite identificar las propias fortalezas, debilidades y recursos personales, contribuyendo al desarrollo integral ya la toma de decisiones conscientes en su proyecto de vida.

Para el cumplimiento del objetivo, la sesión se estructuró a partir de diversas actividades participativas y reflexivas (ver carta descriptiva en Apéndice D). En un primer momento se desarrolló una dinámica de presentación e integración, donde los jóvenes compartieron aspectos relacionados con sus cualidades personales, gustos y motivaciones. Esta integración permitió generar un ambiente de confianza grupal y, al mismo tiempo, propició que los participantes comenzaran a reflexionar sobre quiénes son y cómo se perciben.

Posteriormente, se aplicó un ejercicio de autorreflexión individual, en el cual cada participante escribió en una hoja tres características positivas de sí mismo y un aspecto que

considerara necesario mejorar, como se puede observar en la Figura 7. Esta actividad se complementó con un intercambio grupal que permitió reconocer la diversidad de identidades y experiencias, al tiempo que se reforzaba la idea de que cada persona tiene un valor intrínseco y capacidades únicas.

En un tercer momento se trabajó la dimensión emocional a través de una dinámica de identificación y manejo de emociones, donde los jóvenes expresan situaciones cotidianas que les generaban alegría, tristeza, enojo o miedo, y se reflexionó colectivamente sobre la importancia de reconocer estas emociones, aceptarlas y gestionarlas de manera adecuada.

La sesión culminó con una actividad de cierre grupal, en la que se compartieron conclusiones sobre cómo el autoconocimiento y la autoestima impactan en la vida personal, escolar y social. Este momento permitió a los jóvenes reafirmar la importancia de valorarse a sí mismos, reconocer sus capacidades y cuidar sus emociones como parte de su bienestar integral.

La sesión se alineó con el paradigma constructivista, al priorizar una secuencia de actividades activas, participativas y reflexivas que permitieron a las y los jóvenes construir conocimiento a partir de su experiencia personal. Desde el Trabajo Social, esta sesión constituye un momento clave para observar y acompañar procesos subjetivos que inciden directamente en la toma de decisiones, la autoestima, el autocuidado y el proyecto de vida. El enfoque de juventudes se ve reflejado en la forma en que se reconoce y valida la experiencia emocional de los y las jóvenes, sin patologizar sus emociones ni imponer normas homogéneas. A su vez, el enfoque de género cobra relevancia al permitir la expresión emocional en un espacio seguro, especialmente entre los varones, quienes históricamente han sido socializados en la represión afectiva (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

Figura 7

Segundo taller: Autoconocimiento, autoestima y cuidado de mis emociones.



Nota. *Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Plantel Ecatepec II. Fotografías tomadas de la sesión 2 del taller Habilidades para la vida y la empleabilidad. Elaboración propia por I. Muñiz Reyes, 2025, Universidad Industrial de Santander.*

Sesión 3 Taller Habilidades para la Vida y la Empleabilidad

La tercera sesión del Taller de Habilidades para la Vida y la Empleabilidad, denominada *Resolución de conflictos y mi mundo de relaciones*, tuvo como objetivo que las y los jóvenes identificaran la importancia de la regulación de las emociones y comprendieran cómo estas influyen en los distintos ámbitos de su vida. Asimismo, buscó que reconocieran los factores que limitan o favorecen sus relaciones interpersonales, promoviendo el desarrollo de habilidades socioemocionales para la convivencia pacífica y la construcción de vínculos saludables.

La jornada comenzó con una dinámica grupal que combinó movimiento físico, cooperación y reflexión: el nudo humano, como se aprecia en las fotografías de la Figura 8. Esta actividad fue particularmente valiosa para estimular la interacción, la comunicación y el trabajo en equipo, además de funcionar como un puente natural hacia la temática de resolución de conflictos. La retroalimentación grupal posterior permitió visibilizar cómo los elementos emocionales, las estrategias comunicativas y la coordinación influyen en la forma en que enfrentamos los retos cotidianos, reforzando así el enfoque constructivista que sustenta el taller.

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ60

Después, se realizó una dinámica de integración grupal (sociodrama) en la que los participantes compartieron experiencias sobre situaciones de conflicto que enfrentan en la escuela, el hogar o con sus pares (ver carta descriptiva en Apéndice E). A partir de este ejercicio se abrió un espacio de reflexión sobre cómo reaccionan conjuntamente ante los conflictos y qué emociones suelen predominar en esos momentos.

Posteriormente, se llevó a cabo una actividad de identificación de emociones, donde los jóvenes, mediante tarjetas o representaciones gráficas, expresaron cómo se sienten en diferentes situaciones conflictivas. Este ejercicio permitió visualizar la diversidad de respuestas emocionales y comprender que no existe una sola forma de reaccionar, sino que estas dependen de las experiencias y aprendizajes individuales.

En un segundo momento, se trabajó en grupos pequeños un ejercicio de análisis de casos prácticos, en los cuales se representaban conflictos cotidianos entre jóvenes. Cada grupo debía discutir posibles soluciones, considerando alternativas que favorecieran el diálogo, el respeto y la empatía. Este ejercicio fomentó el pensamiento crítico y la capacidad de negociación, además de reforzar la importancia de la comunicación asertiva como herramienta para la resolución de problemas.

La sesión concluyó con una actividad plenaria de reflexión, donde cada participante compartió una estrategia personal que podría aplicar en futuros conflictos. Este momento finalizó con la construcción colectiva de un listado de acuerdos grupales sobre cómo mejorar las relaciones interpersonales, reafirmando que la regulación emocional y la búsqueda de soluciones pacíficas son claves para un entorno de respeto y cooperación.

Desde el Trabajo Social, esta sesión evidenció la importancia de abordar los procesos emocionales, vinculares y comunicativos como dimensiones centrales de la intervención con

juventudes. Lejos de ser habilidades “blandas”, estas competencias son herramientas de transformación personal y colectiva, que permiten a los y los jóvenes tomar decisiones más conscientes, construir relaciones más saludables y afrontar situaciones adversas con mayor resiliencia. Además, el enfoque de género y derechos se reflejó en la promoción de relaciones igualitarias, libres de violencia, y en el reconocimiento del papel que juegan las emociones y el entorno en la forma en que resolvemos los conflictos (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

Figura 8

Tercer taller: Resolución de conflictos y mi mundo de relaciones



Nota. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Plantel Ecatepec II. Fotografías tomadas de la sesión 3 del taller Habilidades para la vida y la empleabilidad. Elaboración propia por 1. Muñiz Reyes, 2025, Universidad Industrial de Santander.

Sesión 4 Taller Habilidades para la Vida y la Empleabilidad

La cuarta sesión del Taller de Habilidades para la Vida y la Empleabilidad, titulada Capacidades, destrezas e inteligencias I, tuvo como propósito que las y los jóvenes reconocieran sus capacidades, intereses y destrezas personales, como un primer paso para explorar sus posibilidades de desarrollo personal y académico a futuro. Este taller se fundamentó en la idea de

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ62

que el autoconocimiento en torno a las habilidades y talentos propios es esencial para orientar la toma de decisiones relacionadas con la continuidad escolar y la inserción laboral (ver carta descriptiva en Apéndice F).

La sesión comenzó con una dinámica de apertura participativa, en la que se invitó a los jóvenes a compartir actividades que disfrutaban realizar y en las que consideran tener mayor habilidad. Esta actividad que se puede observar en la Figura 9, permitió visibilizar la diversidad de intereses dentro del grupo, promoviendo el respeto y la valoración de las diferencias individuales.

Posteriormente, se desarrolló un ejercicio de exploración individual y grupal basado en la teoría de las inteligencias múltiples, donde los participantes identificaron qué tipo de inteligencia predominaba en ellos (lingüística, lógico-matemática, musical, corporal, interpersonal, intrapersonal, naturalista, entre otras). A través de preguntas orientadas y ejemplos cotidianos, los jóvenes reflexionaron sobre cómo sus capacidades se manifiestan en distintos contextos de su vida diaria.

En un segundo momento, se realizaron dinámicas grupales de autoexploración, en las que los participantes trabajaron en equipos para resolver pequeñas actividades o retos diseñados para poner en práctica diferentes tipos de habilidades. Esto permitió que los jóvenes reconocieran fortalezas personales y colectivas, y comprendieran que todos poseen talentos valiosos que pueden desarrollarse con esfuerzo y disciplina.

La jornada concluyó con una actividad de cierre reflexiva, donde cada joven compartió un compromiso personal respecto a cómo aprovechar o potenciar una de sus capacidades identificadas. Este momento de reflexión buscó fortalecer la confianza en sí mismos y motivar a los participantes a visualizar su desarrollo futuro desde sus talentos y habilidades.

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ63

Desde el Trabajo Social, esta sesión buscó incluir un carácter preventivo y potenciador, ya que promueve el reconocimiento de fortalezas personales y la construcción de agencia juvenil, elementos clave para la autonomía y la inclusión social. Además, la sesión respetó el ritmo del grupo, promovió la participación sin imposición y visibilizó la diversidad de intereses, talentos y estilos de vida presentes en el aula (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

Figura 9

Cuarto taller: Capacidades, destrezas e inteligencias I



Nota. Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Plantel Ecatepec II. Fotografías tomadas de la sesión 4 del taller Habilidades para la vida y la empleabilidad. Elaboración propia por 1. Muñiz Reyes, 2025, Universidad Industrial de Santander.

Sesión 5 Taller Habilidades para la Vida y la Empleabilidad

La quinta sesión del Taller de Habilidades para la Vida y la Empleabilidad, denominada Capacidades, destrezas e inteligencias II, tuvo como objetivo que las y los jóvenes identificaran la relación entre sus intereses, habilidades e inteligencias con su rendimiento escolar y con otros ámbitos de su vida cotidiana. Asimismo, se buscó que los participantes reflexionaran sobre la manera en que el reconocimiento de sus talentos puede orientar la formulación de metas de desarrollo personal y académico realistas (ver carta descriptiva en Apéndice G).

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ64

La jornada comenzó con una actividad de retroalimentación grupal, donde los jóvenes retomaron los aprendizajes de la sesión anterior, compartiendo cómo se habían sentido al identificar sus inteligencias y qué descubrimientos habían realizado respecto a sus capacidades. Este espacio permitió reforzar los conceptos trabajados y generar un puente hacia el nuevo objetivo de la sesión.

Posteriormente, se desarrolló un ejercicio de análisis individual y colectivo, en el cual los participantes relacionaron sus capacidades e intereses con su desempeño escolar y con actividades de la vida cotidiana. A través de preguntas orientadoras, reflexionaron sobre cómo sus talentos pueden convertirse en herramientas para mejorar su rendimiento académico y proyectarse hacia nuevas oportunidades de crecimiento.

En un tercer momento, se trabajó una dinámica grupal apreciable en la Figura 10, de planificación de metas que consistió en que los jóvenes formularan objetivos personales vinculados con sus talentos e intereses, tomando en cuenta su viabilidad y los recursos con los que cuentan. Esta actividad buscó motivarlos a reconocer que sus capacidades no sólo tienen un valor intrínseco, sino que también pueden constituirse en medios para alcanzar logros concretos en la escuela, el ámbito laboral y la vida personal.

Finalmente, la sesión concluyó con una actividad de cierre reflexiva, en la que los jóvenes compartieron sus compromisos y aprendizajes, resaltando la importancia de plantearse metas alcanzables y significativas. Este ejercicio permitió consolidar la idea de que el reconocimiento de sus capacidades e inteligencias es un recurso clave para fortalecer su autoestima, orientar sus decisiones y proyectar un plan de vida realista y esperanzador.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, esta sesión buscó reforzar el papel de la intervención socioeducativa en el fortalecimiento de la agencia juvenil y la construcción de

trayectorias de vida con sentido. Validar los saberes, talentos y preferencias de las y los jóvenes, más allá de su rendimiento escolar, es un acto ético y político que contribuye a la inclusión social y la transformación de narrativas de fracaso en narrativas de posibilidad. Esta jornada ofreció un espacio de expresión y reflexión profunda, que no sólo potencia el autoconocimiento, sino que siembra herramientas clave para la toma de decisiones futuras (Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II, 2025).

El desarrollo de cada uno de los talleres representó siempre un reto constante, especialmente en lo referente a captar y mantener la atención de los jóvenes, así como despertar interés genuino por las actividades propuestas. Esta dificultad se intensifica al considerar las múltiples situaciones particulares que cada participante atravesaba en su vida personal, familiar y escolar, las cuales inevitablemente influenciaban en su disposición y en la manera de vincularse con el proceso. No obstante, lejos de ser un obstáculo, estos desafíos se convirtieron en una valiosa oportunidad para poner a prueba y fortalecer las destrezas adquiridas como estudiante de Trabajo Social en formación. Cada encuentro implicó la necesidad de recurrir a la creatividad, la flexibilidad metodológica y la capacidad de escucha activa, reconociendo la singularidad de cada joven.

Figura 10

Quinto taller: Capacidades, destrezas e inteligencias II

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ66



Nota. *Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Plantel Ecatepec II.* Fotografías tomadas de la sesión 5 del taller *Habilidades para la vida y la empleabilidad.* Elaboración propia por 1. Muñiz Reyes, 2025, Universidad Industrial de Santander.

A mediados de julio, como parte del cierre tanto del programa como de la práctica preprofesional, se llevó a cabo una actividad de clausura con los jóvenes participantes. En este espacio se hizo entrega de certificados, visibles en la Figura 11, que acreditaban su asistencia y compromiso a lo largo del proceso, reconociendo así el esfuerzo invertido por cada uno de ellos. Además, se les invita a vincularse a la fase de seguimiento, etapa en la que la organización brinda acompañamiento para la búsqueda de opciones de inserción laboral o de continuidad en la educación superior, con el fin de garantizar la sostenibilidad de los aprendizajes alcanzados. La jornada incluyó también la aplicación de encuestas de evaluación del programa, instrumento fundamental para recoger las percepciones, opiniones y sugerencias de los propios jóvenes. Este ejercicio de retroalimentación constituyó un insumo invaluable, no sólo para conocer el impacto real de la intervención desde la voz de sus protagonistas, sino también para identificar aspectos de mejora que fortalezcan futuras implementaciones del modelo. De esta manera, el cierre no se limitó a un acto simbólico de finalización, sino que se convirtió en un espacio significativo de reconocimiento, reflexión y proyección hacia nuevas oportunidades de desarrollo personal y social para las juventudes participantes.

Figura 11

Actividad de clausura programa CAT



4.3.1.2 momentos críticos o significativos

A lo largo de la práctica preprofesional se presentaron diversos momentos que marcaron de manera especial la experiencia, no sólo por las emociones que suscitaron, sino también por las oportunidades de aprendizaje que representaron. Estos hitos, vividos con intensidad, se constituyeron en puntos de inflexión que permitieron valorar la riqueza y complejidad del proceso, así como resignificar el papel del Trabajo Social en contextos de vulnerabilidad juvenil.

El primer momento significativo fue la búsqueda de una organización en México para la realización de la práctica, situación que surgió de manera inesperada debido al cambio de país ya la imposibilidad de continuar con la práctica en la agencia inicialmente asignada en Colombia. Este hecho implicó un gran desafío, pues la Escuela de Trabajo Social de la UIS no contaba con convenios establecidos con instituciones mexicanas. Fue necesario realizar un proceso de gestión y validación institucional con Servicios a la Juventud AC (SERAJ), verificando que cumpliera

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ68

con los requisitos académicos y formativos exigidos. Aunque esta etapa estuvo atravesada por la incertidumbre, también se convirtió en un aprendizaje sobre la capacidad de adaptación, la resiliencia y la importancia de abrir nuevos escenarios de cooperación internacional para el Trabajo Social.

El segundo momento relevante se dio durante la primera visita a las instalaciones de SERAJ en Ecatepec para la inducción institucional. El recibimiento por parte del equipo fue cálido y respetuoso, lo que ayudó a disipar las tensiones iniciales. Conocer la dinámica organizacional, el equipo de profesionales y voluntarios, así como el programa Conexión Aula y Trabajo (CAT), permitió generar un primer acercamiento al contexto y las líneas de acción de la institución. Este encuentro fue fundamental para construir confianza y sentido de pertenencia en un espacio hasta entonces desconocido.

Un tercer momento clave lo constituyó el primer encuentro con los jóvenes participantes del programa. Este fue un punto de inflexión en el proceso, pues significó pasar del plano institucional y administrativo a la interacción directa con la población objetivo. La experiencia estuvo cargada de expectativas y emociones, ya que era necesario captar la atención de los jóvenes, generar un ambiente de confianza y demostrar apertura para comprender sus realidades. Este primer acercamiento permitió visibilizar la diversidad de trayectorias, intereses y necesidades, reafirmando la importancia de intervenir desde un enfoque participativo y respetuoso de la singularidad de cada joven.

Otro momento crítico fue el proceso de construcción de la propuesta de intervención. En un inicio, la tarea generó tensión, debido a que los talleres ya estaban predefinidos por el área de metodología de la organización, lo que despertó la sensación de falta de autonomía. Sin embargo, gracias a la orientación de la docente supervisora, este reto se transformó en una

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ69

oportunidad para repensar la práctica desde una perspectiva distinta: en lugar de diseñar desde cero, la mano de obra consistía en fortalecer, enriquecer y contextualizar las

actividades propuestas, aportando el valor agregado del Trabajo Social. Esta experiencia permitió ejercitar la capacidad de análisis crítico y la flexibilidad metodológica, reconociendo que toda práctica tiene sus particularidades y que incluso dentro de un marco estructurado se pueden generar aportes significativos.

Asimismo, resultó muy relevante el ejercicio de trabajo en equipo, acostumbrada a procesos de mayor autonomía en experiencias previas, esta práctica exigió una coordinación constante con el equipo de SERAJ y con otros practicantes. Este aspecto implicó aprender a negociar, ceder, escuchar y valorar los aportes de otros, reconociendo que el trabajo colectivo es esencial en la intervención social. Aunque en algunos momentos la falta de autonomía generó incomodidad, con el tiempo se convirtió en un aprendizaje invaluable sobre la importancia de la cooperación, la comunicación asertiva y la construcción conjunta de saberes y estrategias.

En este recorrido, un momento intangible pero decisivo fue el acompañamiento y apoyo brindado por la docente supervisora. Sus orientaciones oportunas, los espacios de reflexión crítica y la contención emocional frente a los retos vividos, fueron un pilar fundamental para transitar con mayor serenidad las tensiones propias de la práctica. Este acompañamiento permitió resignificar las dificultades como oportunidades de aprendizaje, reafirmando la importancia del rol pedagógico y ético de los docentes en el proceso formativo de práctica preprofesional del Trabajo Social.

De igual manera, fue profundamente significativo el apoyo incondicional de la trabajadora social de la institución (par institucional) durante el proceso de adaptación a SERAJ y al nuevo contexto sociocultural. Su disposición para guiar, responder dudas y acompañar el

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ70

proceso cotidiano, favoreció no sólo la comprensión de la dinámica organizacional, sino también la integración a un entorno cultural distinto. Este respaldo

cercano y empático generó confianza y facilitó la construcción de un aprendizaje práctico más sólido y contextualizado.

Finalmente, uno de los momentos más significativos fue el cierre del programa y la despedida de la organización. La actividad de clausura, en la que se entregaron certificados y se invitó a los jóvenes a continuar en la fase de seguimiento, estuvo acompañado de emociones encontradas. Por un lado, la satisfacción de haber culminado con éxito el proceso y de haber aportado al crecimiento de los jóvenes; y, por otro, la nostalgia de despedirse de una institución y de un equipo que brindaron un espacio de aprendizaje y acogida en un país distinto al de origen. Este momento permitió reflexionar sobre la importancia de cerrar los procesos de manera adecuada, reconociendo logros, aprendizajes y también las limitaciones encontradas.

4.3.2 Análisis

Este apartado corresponde al momento tres del proceso de sistematización, de acuerdo con la adaptación realizada al proceso metodológico propuesto por Chávez Tafur (2006). En esta fase se busca dar respuesta a los objetivos específicos dos y tres, los cuales se centran en identificar prácticas y estrategias empleadas en el proceso de intervención, conocer los aprendizajes significativos obtenidos por todos los actores y posteriormente, formular una propuesta transformadora para futuras fases del programa. Para tal fin, se llevó a cabo un análisis de contenido cualitativo con el apoyo de una matriz (ver Apéndice H) a partir de las entrevistas semiestructuradas realizadas a tres actores clave: la trabajadora social y líder del programa CAT (ESE_AC1), un joven (ESE_AC2) y una joven (ESE_AC1) beneficiarios. Asimismo, se tuvieron

en cuenta los aspectos éticos de la aplicación del instrumento y análisis de la información recolectada.

Este ejercicio permitió recuperar sus narrativas, otorgarles voz y visibilizar su experiencia, lo cual constituye un elemento fundamental en todo el proceso de sistematización. En este marco, se busca dar respuesta a la pregunta eje de la sistematización: ¿Cuál es la incidencia de la estrategia Conexión entre el Aula y el Trabajo de la organización Servicios a la Juventud AC, a partir de los procesos metodológicos implementados y de los aprendizajes adquiridos por los diferentes actores, en el marco de la intervención realizada con estudiantes de nivel medio superior provenientes de contextos de vulnerabilidad, en el Estado de México?

4.3.2.1 Prácticas y estrategias implementadas en el proceso de intervención

Este apartado recopila las principales prácticas y estrategias metodológicas implementadas durante el proceso de intervención del programa Conexión entre el Aula y el Trabajo, articulando las voces de los actores clave con referentes teóricos. Cada estrategia desplegada jugó un rol fundamental al favorecer la participación de las y los jóvenes y orientar el logro de los objetivos del programa, moldeando así las dinámicas grupales de aprendizaje (Dominelli, 2017). Las estrategias de intervención en Trabajo Social deben combinar el trabajo grupal e individual con acciones comunitarias que promuevan la participación y la inclusión. En consonancia, en el proceso de intervención se identificaron a partir de la narrativa de los diferentes actores clave diversas estrategias implementadas: metodologías lúdicas y participativas, visitas motivacionales a empresas, establecimiento de normas de convivencia para un ambiente seguro, transversalización del enfoque de género, y adaptación metodológica a la diversidad juvenil, entre otras, las cuales se analizan a continuación, que serán desarrolladas en los siguientes párrafos.

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ72

Una de las prácticas centrales fue el uso de **metodologías lúdicas** en los talleres formativos, con actividades dinámicas que incentivaron la creatividad y la reflexión. Estas dinámicas incluyeron recortar y crear materiales, elaborar dibujos para exponer ideas, realizar sociodramas y ejercicios de visualización del futuro (por ejemplo, “¿dónde te ves en 10 años?”), así como la aplicación de test vocacionales. Según relata una de las actrices clave, *“las que tienen mayores resultados son las más dinámicas... recortar, hacer un dibujo y exponerlo, crear, sentarse y reflexionar... por ejemplo los sociodramas... la identificación de sus intereses, capacidades y destrezas con las paletas... esas fueron las que tuvieron mayor impacto”* (ESE_AC1). Este testimonio evidencia que las actividades lúdicas captaron la atención del grupo y dejaron huellas significativas en los participantes. En coherencia con la pedagogía crítica, este tipo de metodologías participativas rompe con la enseñanza tradicional bancaria y promueve un rol protagónico de las y los jóvenes en su proceso formativo, generando un aprendizaje vivencial y significativo (Freire, 1968). De hecho, las dinámicas lúdicas en contextos socioeducativos consolidan conocimientos al tiempo que fomentan la curiosidad, la creatividad y la participación de la juventud. Desde el Trabajo Social con grupos, esta estrategia resulta clave para motivar a los participantes y facilitar la apropiación de contenidos desde la experiencia propia, empoderando a las y los jóvenes como sujetos activos en su aprendizaje (Ife, 2016).

En línea con lo anterior, varios participantes manifestaron su agrado por las dinámicas participativas empleadas. Un joven destacó *“las que más me gustaron particularmente fueron la vez que visitamos la empresa de global y las pláticas de talleres que nos llegaban a dar y las veces que no se ocupábamos papel, las dinámicas de las banderitas de verde rojo para las cosas que nos sentimos más como relacionadas de ese tipo”* (ESE_AC2) para expresar cómo se sentían identificados con ciertos temas, refiriéndose a juegos interactivos donde usaban tarjetas de

colores para opinar. Otro recordó actividades grupales como armar rompecabezas colaborativos en una pantalla respondiendo preguntas sobre la clase anterior, pintar siluetas del cuerpo en papel periódico y dinámicas de educación en salud sexual (les regalaron condones en una charla de salud) que les resultaron memorables. Estos ejemplos muestran que la apuesta pedagógica por la lúdica y la participación no sólo hizo más amenas las sesiones, sino que contribuyó a que los contenidos (orientación vocacional, salud, etc.) fueran interiorizados de forma significativa por los jóvenes. La literatura señala que este tipo de aprendizaje experiencial lúdico favorece la construcción de conocimiento con mayor involucramiento emocional y cognitivo de los participantes, cimentando aprendizajes duraderos (Kolb, 1984).

Junto con las dinámicas lúdicas, se implementaron también **metodologías expositivas combinadas con participación guiada** para abordar ciertos contenidos. Algunos talleres incluyeron presentaciones o explicaciones estructuradas por parte de la practicante y demás facilitadores, seguidas de espacios de diálogo dirigido o actividades sencillas de interacción. Esta combinación permitió transmitir información esencial de forma organizada sin sacrificar la intervención activa del grupo. Un participante expresó *“las sesiones que eran de escuchar, con una participación más limitada... siendo sinceros, eran las que más me gustaban y las más fáciles para mí”* (ESE_AC2). Esta opinión sugiere que no todos los jóvenes se sienten igual de cómodos con las actividades altamente dinámicas; para algunos, una estructura más guiada resultó facilitadora de su aprendizaje. Teóricamente, las metodologías expositivas apoyadas en participación guiada pueden facilitar la comprensión al brindar un marco claro, a la vez que mantienen al grupo involucrado a través de preguntas o pequeñas tareas. Vygotsky (1979) argumenta que el aprendizaje se potencia en la “zona de desarrollo próximo” mediante la mediación de un facilitador que oriente el proceso, mientras que Ausubel (2002) enfatiza que el

aprendizaje significativo ocurre cuando las nuevas ideas se relacionan con conocimientos previos del estudiante.

Aplicando estos principios en el CAT, las exposiciones iban acompañadas de preguntas detonantes, ejemplos cercanos a la realidad juvenil y el uso de recursos visuales o lúdicos menores (como las “*paletas*” de respuesta mencionadas por el joven) que permitían verificar la comprensión sin hacer del estudiante un agente pasivo. Desde el Trabajo Social con grupos, este enfoque mixto se alinea con la necesidad de dinamizar la reflexión colectiva incluso en contextos más formales, garantizando que las y los jóvenes no sean sólo receptores de información sino co-constructores guiados de conocimiento. La experiencia demuestra que ofrecer variedad metodológica alternando entre dinámicas participativas y espacios expositivos breves favoreció la inclusión de distintas formas de aprendizaje, atendiendo tanto a quienes responden mejor a lo vivencial como a quienes necesitan primero una base teórica más estructurada.

Otra estrategia implementada fue la visita guiada a una empresa local, concebida como actividad motivacional para vincular a los jóvenes con el mundo laboral real. Desde la perspectiva del equipo, estas visitas buscaban “*que las y los jóvenes conozcan una empresa... que puedan tener una aproximación al mundo laboral, conocer a los empleados... que se motiven para insertarse y sepan cómo interesarse en el mundo laboral*” (ESE_AC1). Esta práctica se basó en la premisa de que exponer a los jóvenes a entornos laborales auténticos incrementa su motivación y comprensión de las exigencias profesionales, conectando la teoría vista en los talleres con la práctica real. En efecto, las visitas a espacios de trabajo se consideran una valiosa herramienta de aprendizaje experiencial, pues amplían las aspiraciones de los participantes y les permiten adquirir un conocimiento más preciso del entorno laboral, potenciando su orientación hacia un proyecto ocupacional futuro (Kolb,1984). La estrategia tuvo

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ75

eco positivo entre los beneficiarios: un estudiante señaló que la visita empresarial le pareció *“algo muy fuera de lo que yo tenía percibido... algo muy bonito”* (ESE_AC2), evidenciando que la experiencia superó sus expectativas previas sobre cómo es una empresa. Otra joven incluso mencionó que decidió integrarse al programa cuando supo que *“nos iban a llevar a una empresa sobre nuestra carrera... para poder seguir, buscando empleo”* (ESE_AC3), percibiendo la visita como una oportunidad concreta de acercamiento a su campo de interés. Estos testimonios reflejan el alto valor motivacional de la estrategia: la posibilidad de entrar en contacto directo con profesionales y escenarios laborales reales fortaleció la conexión entre los contenidos formativos y la proyección de los participantes hacia su vida laboral, incrementando su compromiso con el programa. Desde la intervención en juventud, este tipo de dinámica aporta al enfoque de realidad en los procesos de orientación vocacional, ayudando a los jóvenes a visualizar caminos posibles y a disminuir la brecha entre la escuela y el trabajo.

Por otra parte, para garantizar un desarrollo óptimo de las sesiones grupales, el programa implementó **normas de convivencia claras** y fomentó un ambiente seguro y respetuoso desde el inicio. La trabajadora social destaca *“aprendí a poner límites claros y firmes desde un principio. Es un gran reto llevar Otro tipo de perspectiva al plantel. Porque en el plantel hay mucho adultocentrismo, hay mucho esta educación de castigo/ premio. Entonces aprendí que desde un inicio hay que poner límites porque desertan muchos jóvenes por la asistencia y son pocas sesiones, entonces aprendí a ser firme, o sea a decir desde el principio son el 100% de asistencia”* (ESE_AC1), establecer acuerdos grupales sobre puntualidad, respeto mutuo, lenguaje apropiado, entre otros, se vio como un reto necesario para comprometer a los jóvenes con el proceso y reducir la deserción, dado que el programa contaba con pocas sesiones y requería asistencia casi perfecta. Lejos de interpretarse como autoritarismo, la definición participativa de

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ76

reglas básicas se enmarcó como un acto de cuidado hacia los participantes porque brinda estructura y previsibilidad, promoviendo la confianza, el autocontrol y una convivencia pacífica que facilita el aprendizaje comunitario. Un ambiente “contenido pero acogedor” en palabras de Ribas (2020) implica para el Trabajo Social equilibrar la empatía con la firmeza, evitando tanto el permisivismo excesivo como el adultocentrismo rígido, de modo que los jóvenes se sientan valorados y escuchados, pero a la vez responsables dentro del grupo.

Los resultados de esta estrategia fueron palpables en la **cohesión grupal** lograda. Un participante reconoció *“nos hicieron llevarnos bien a todos y como que convivimos bien todos sin necesidad de decirnos groserías ni nada, o sea todos llevamos un ambiente bien y, pues lograron que surgieran más amistades y así”* (ESE_AC3) gracias a las dinámicas de los talleres del programa. No obstante, también se evidenciaron desafíos en la aplicación consistente de las normas, el mismo joven admitió que a veces *“llegábamos tarde”* y *“nunca cumplimos del todo nuestros acuerdos de convivencia”*, sugiriendo que hubiera deseado un cumplimiento más estricto de lo pactado (ESE_AC3). Este comentario refleja la dificultad de cambiar patrones instalados en la cultura escolar, pero a la vez refuerza la idea de que las normas eran conocidas por todos y que algunos participantes valoraron su función, esperando mayor rigor.

En síntesis, la instauración de normas de convivencia aportó a crear un espacio seguro y de respeto, condición clave para el desarrollo personal y social de las y los jóvenes durante la intervención grupal. Desde la práctica preprofesional, esta experiencia confirma la importancia de definir límites claros de manera dialogada, manteniendo una comunicación horizontal que responsabiliza a los participantes y promueve su agencia dentro del proceso.

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ77

Asimismo, dentro de las estrategias metodológicas, se identificó la necesidad de fortalecer el enfoque de género de forma transversal en todo el proceso formativo. La trabajadora social indicó que *"se debe fortalecer el enfoque de género dentro del programa porque las y los jóvenes creo que hay mucha normalización de la violencia. O sea, de como hablan, de sus compañeras, de todavía estos estereotipos, o sea yo he visto que a veces los estereotipos de género están ya muy interiorizados, que desde ahí las y los jóvenes eligen la carrera que quieren estudiar, por ejemplo. Entonces creo que se debe fortalecer el área de género"* (ESE_AC1). Este señalamiento evidencia que, si bien el programa incluía algunos contenidos de equidad (por ejemplo, charlas sobre violencia de género o derechos sexuales), resultaba imprescindible integrarlos de manera más sistémica y permanente.

En términos conceptuales, la **transversalización del enfoque de género** implica incorporar la perspectiva de igualdad en todas las etapas de la intervención, desde la planeación hasta la evaluación, reconociendo cómo las relaciones de poder y estereotipos de género atraviesan las trayectorias de vida de las y los jóvenes. Lagarde (2006) sostiene que el género es una categoría de análisis central para comprender las desigualdades sociales, por lo que resulta indispensable incluirlo en los espacios pedagógicos a fin de desmontar prácticas que naturalizan la violencia y la discriminación. En la práctica del programa, este enfoque se tradujo en la realización de talleres orientados a la prevención de la violencia de género y la promoción de relaciones equitativas, aunque la reflexión de la actora clave sugiere que dichos esfuerzos deben profundizarse.

Desde la mirada del Trabajo Social, asumir un enfoque de género conlleva adoptar una postura ética y política que cuestione el patriarcado y promueva la construcción de relaciones más justas y libres de violencia (Lagarde, 2006). Integrar esta perspectiva de forma transversal

en el CAT significa, por ejemplo, revisar el lenguaje y dinámicas de las sesiones para evitar reproducir estereotipos, incluir ejemplos y casos que visibilicen a mujeres y poblaciones LGBTI+ en los temas de educación y trabajo, y fomentar en el grupo una actitud crítica frente al machismo cotidiano. Así, la estrategia de género no es una actividad aislada, sino un enfoque transversal que permea todas las demás prácticas, buscando empoderar por igual a las y los participantes y sensibilizarlos sobre la igualdad de derechos.

De forma transversal a todas las estrategias descritas, la intervención se caracterizó por una adaptación metodológica continua para responder a la diversidad de perfiles y necesidades de las y los jóvenes. El grupo de participantes no era homogéneo, incluía estudiantes con diferentes personalidades (extrovertidos, introvertidos), distintos intereses vocacionales y variados contextos sociofamiliares. Frente a ello, el equipo técnico mantuvo flexibilidad para ajustar su manera de abordar los temas, y los jóvenes pudieron evidenciarlo *“siento que está muy bien cómo llegan a tratar distintos temas, cómo lo abordan con diferentes tipos de personas, por ejemplo, extrovertidos, introvertidos y que ambas partes puedan sentirse cómodas a la hora de hacerlo”* (ESE_AC2). Este testimonio evidencia que se logró crear un clima en el que nadie se sintiera excluido, modulando las actividades para que tanto quienes disfrutaban hablar y actuar, como quienes son más reservados, encontraran espacio seguro de participación.

La diversidad juvenil demanda precisamente esa plasticidad metodológica, no todos aprenden de la misma forma ni tienen las mismas motivaciones, por lo que las estrategias deben ser situacionales y culturalmente pertinentes. Freire (1970) resaltaba la necesidad de dialogar con los saberes previos de los jóvenes para que el aprendizaje sea significativo, en tanto Melendro (2014) enfatiza la importancia de la flexibilidad metodológica para asegurar inclusión y pertinencia pedagógica en contextos variados. En la práctica, esto significó, por ejemplo, alternar

entre trabajos en equipo y reflexiones individuales, usar tecnología en algunas dinámicas, pero también técnicas analógicas sencillas, y abrir espacios para que los propios participantes propusieran actividades o temas de interés. Desde el Trabajo Social, la adaptación metodológica es reflejo del principio de “individualización en grupo” que se trata de reconocer a cada joven en su singularidad al mismo tiempo que se construye un proceso colectivo inclusivo.

Esta estrategia promotora de equidad permitió fortalecer la integración grupal y el desarrollo de capacidades en un escenario de pluralidad juvenil. En suma, la disposición para “cambiar sobre la marcha” y ajustar las intervenciones según la respuesta del grupo fue clave para el éxito de las demás prácticas implementadas, asegurando que ninguna persona joven quedara rezagada y que el contenido realmente “llegara” a todos y todas. La experiencia confirma que la pertinencia cultural y la flexibilidad en la metodología son aspectos inseparables de una intervención efectiva con juventud, más aún en contextos de vulnerabilidad donde las brechas educativas requieren ser cerradas con creatividad y sensibilidad.

4.3.2.2 Aprendizajes significativos adquiridos

En este apartado se analizan los aprendizajes significativos derivados de la experiencia, identificados a partir de los testimonios de los actores clave y contrastados con referentes teóricos. Se abordan tanto los aprendizajes en las y los jóvenes participantes del programa CAT como aquellos reconocidos por el equipo técnico (Trabajadora Social) y la estudiante en práctica preprofesional, evidenciando transformaciones a nivel personal, social y formativo. Los hallazgos revelan que la participación en el programa contribuyó al fortalecimiento de habilidades sociales, la clarificación del proyecto de vida, la adquisición de conocimientos para la empleabilidad, el desarrollo personal y autoconocimiento, así como a una mayor conciencia crítica frente al contexto. Adicionalmente, desde la perspectiva profesional, emergió un

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ80

aprendizaje en términos de empatía y comprensión de las juventudes por parte de la practicante. A continuación, se exploran estos aprendizajes de forma articulada con las voces de los actores y la literatura especializada.

Un resultado destacado fue la mejora en las habilidades sociales de las y los jóvenes, reflejada en una interacción más efectiva y saludable con sus pares. Quienes participaron en los talleres experimentaron cambios positivos en su manera de comunicarse, trabajar en equipo y relacionarse con los demás, uno de los jóvenes afirmó “gracias a eso me ayudó un poquito a mejorar cómo relacionarme con los demás y a un poquito cómo convivir más sanamente con ellos” (ESE_AC2). Otro estudiante, que inicialmente se consideraba poco sociable, reconoció: "La verdad es que sí cambie, porque le digo de lo de socializar, pues no se me da mucho y como que desde ahí sí, porque ustedes nos hacían como llevarnos entre todos nos ponían en equipo con todos y nunca fue como nada más un grupito o con quien ustedes querían, siempre fue como ustedes nos relacionaron a todos. Y pues sí, sí, me ayudó a socializar un poco más y a buscar lo que nos gusta" (ESE_AC3). Asimismo, este participante destacó que gracias al programa “convivimos bien todos... lograron que surgieran más amistades” (ESE_AC3), evidenciando un clima de compañerismo potenciado por la intervención. Estos testimonios indican que el proceso grupal intencionado rindió frutos en términos de cohesión grupal y mejora de la comunicación.

Desde un enfoque psicosocial, el desarrollo de **habilidades sociales** en la juventud conlleva aprender a regular emociones, resolver conflictos de forma asertiva y demostrar empatía hacia otros. Según Cáceres y Ordoñez (2024), fortalecer competencias como la comunicación asertiva, la escucha activa y la empatía favorece una mejor adaptación social y un mayor bienestar emocional en las y los jóvenes. Lo vivido en el CAT confirma la premisa de que, al brindar un espacio seguro de interacción y ejercicios prácticos de convivencia, los jóvenes

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ81

ampliaron su capacidad para colaborar, respetar diferencias y establecer lazos positivos con sus compañeros. En términos de Trabajo Social, este aprendizaje refleja el éxito de estrategias grupales que propician la participación y el apoyo mutuo, elementos fundamentales para la inclusión y el sentido de pertenencia comunitaria de la juventud.

Junto con las destrezas sociales, la experiencia fomentó en los participantes un importante **desarrollo intrapersonal**, traducido en mayor autoconocimiento, autoestima y crecimiento personal. Varios jóvenes manifestaron que el programa les permitió conocerse mejor a sí mismos y reconocer sus habilidades e intereses *"gracias a SERAJ me acerco un poco más a mis amigos, conocí más personas, me hice amigo de esas personas. Conocí bastante de lo que es el ámbito laboral, de cómo puedo llegar a sobresalir en el ámbito laboral y como puedo mejorar como persona "* (ESE_AC2) narró un estudiante, vinculando lo aprendido tanto con su proyección profesional como con su desarrollo personal. Otro señaló: *"Nos enseñaron a saber lo que nos gusta... nos enseñaron a trabajar en equipo, a conocernos a nosotros mismos y todo eso"* (ESE_AC3), resaltando que más allá de contenidos técnicos, el proceso le brindó herramientas para la autoexploración y la identificación de gustos y valores propios.

Estos aprendizajes son significativos en la adolescencia y juventud, etapas cruciales para la construcción del autoconcepto y la identidad. Beck (2024) afirma que la orientación brindada en espacios de acompañamiento permite a los adolescentes reconocer sus fortalezas, desarrollar confianza en sí mismos y en sus decisiones. En el marco del Trabajo Social, especialmente desde enfoques liberadores, este tipo de logros apuntan a la potenciación de la conciencia de sí y a la afirmación identitaria de las y los jóvenes, elementos necesarios para que se asuman como sujetos de cambio en sus propias vidas y comunidades. La sistematización muestra que al participar en ejercicios de autoconocimiento (ej. test vocacionales, reflexión de intereses, análisis

de fortalezas y debilidades en los talleres), los jóvenes adquirieron una mayor claridad sobre quiénes son y qué quieren, lo cual sienta bases para su proyecto de vida y eleva su autoestima. Además, el apoyo grupal ofreció validación y reconocimiento entre pares, reforzando positivamente la autoimagen de cada participante.

Este crecimiento personal, aunque intangible a primera vista, es considerado uno de los logros más valiosos en contextos de vulnerabilidad debido a que, los jóvenes que antes podían tener dudas o visiones negativas sobre sí mismos, ahora cuentan con herramientas de autoconocimiento y autoafirmación que les permiten proyectarse con más seguridad hacia el futuro.

Otro aprendizaje central vinculado al anterior fue la **clarificación del proyecto de vida** en muchos de los jóvenes, entendiéndolo como el proceso de definir metas y aspiraciones para su futuro educativo y laboral. Antes de la intervención, varios participantes carecían de una visión clara sobre qué hacer al terminar la preparatoria o cómo encaminar su vida profesional. Gracias al programa, muchos pudieron plantearse por primera vez preguntas sobre su futuro y delinear objetivos concretos *"muchas veces incluso una preparatoria como que no te preparan como para lo que es el ámbito laboral o no trabajan lo suficiente como en el ¿qué quiero yo después de terminar la preparatoria?, y siendo sinceros con ustedes pude preguntarme a mí mismo qué es lo que quería y pude desarrollar un poquito más de lo que es eso y sinceramente me ayudó mucho"* (ESE_AC2) confesó un joven, reconociendo que su paso por CAT le ayudó notablemente en ese sentido. La intervención ofreció orientación vocacional, elaboración de un Plan de Desarrollo Personal (PDP) y actividades de visualización del futuro, que sirvieron de catalizador para que las y los participantes proyectaran una trayectoria de vida acorde con sus intereses.

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ83

La elaboración de un proyecto de vida en la juventud implica un ejercicio reflexivo de identificar metas personales y profesionales, integrando dimensiones individuales y contextuales. Frankl (2004) subraya que encontrar sentido y propósito es un motor fundamental para la acción humana y orienta la construcción del futuro, por su parte, Super (1990) plantea que el proyecto de vida actúa como un “mapa” donde los jóvenes alinean sus intereses, habilidades y valores con decisiones educativas y laborales. En concordancia, los talleres de orientación vocacional del programa permitieron a los participantes articular sus gustos y talentos con opciones concretas de carrera técnica, empleo o educación superior.

Desde la óptica del Trabajo Social, el acompañamiento en la definición del proyecto de vida no se limita al plano individual, sino que busca favorecer decisiones informadas y autónomas especialmente en contextos de vulnerabilidad. Esto significa apoyar a los jóvenes para que, al trazar sus metas, consideren tanto sus deseos personales como las oportunidades y desafíos reales de su entorno, potenciando su inclusión social y el ejercicio de sus derechos. En la experiencia sistematizada, se observa que muchos jóvenes salieron del programa con una idea más clara de *“qué quiero y qué pasos seguir para lograrlo”*, lo cual es un indicador de empoderamiento y aumenta las probabilidades de que continúen en rutas positivas (educativas o laborales) tras la finalización de la intervención.

De la mano con la definición de un proyecto de vida, el programa brindó a los jóvenes **conocimientos prácticos para su futura empleabilidad**, lo que constituyó otro aprendizaje significativo. A través de talleres y conferencias, los participantes aprendieron sobre elaboración de currículums (hojas de vida), preparación para entrevistas de trabajo, identificación de violaciones a derechos laborales y cultura de trabajo formal. La trabajadora social destacó *“aprendí... cómo llevar la empleabilidad al contexto educativo, para que una vez que ellos*

terminen la prepa y se inserten laboralmente, no sientan este enorme salto de '¿y cómo va a ser mi CV? ¿cómo voy a presentarme a una entrevista?'" (ESE_AC1), este testimonio revela un doble aprendizaje: por un lado, la trabajadora social fortaleció sus propias competencias para impartir contenidos de empleabilidad de manera pedagógica; por otro lado, los jóvenes adquirieron herramientas concretas para su transición escuela-trabajo. Uno de los estudiantes rememoró *"me acuerdo mucho de las veces que me llegaron a hablar sobre las capacitaciones de derechos laborales, de cómo crear un currículum, de cuáles son violaciones a los derechos laborales, todo eso"* (ESE_AC2), valorando la utilidad de esos saberes.

La incorporación de conocimientos laborales en la formación socioeducativa responde a la necesidad de empoderar económicamente a la juventud vulnerable, dotándola de recursos para acceder a empleos dignos y evitar abusos en el mundo del trabajo. Estudios del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) han evidenciado que combinar la capacitación técnico-vocacional con orientación laboral, por ejemplo, mediante talleres de CV y ferias de empleo, mejora la empleabilidad de los participantes, acercando sus aspiraciones a las oportunidades disponibles y facilitando una transición más eficiente al mercado laboral. En esta experiencia, proveer información sobre derechos laborales y habilidades de empleabilidad no sólo incrementó la preparación objetiva de los jóvenes para conseguir empleo, sino que también elevó su autoconfianza para enfrentarse al ámbito laboral. Saber cómo armar una buena hoja de vida, reconocer cuándo un contrato vulnera sus derechos o cómo presentarse ante un empleador, son conocimientos que contribuyen a generar procesos de equidad para jóvenes que usualmente no tendrían acceso a esta orientación.

Desde la perspectiva de Trabajo Social con juventudes, este aprendizaje se vincula con el enfoque de derechos que conlleva capacitar a los jóvenes para que ejerzan plenamente su

derecho al trabajo decente (OIT, 1999) y conozcan los mecanismos de defensa de sus derechos laborales, reforzando su autonomía e inserción productiva en igualdad de condiciones.

Po otra parte, un aprendizaje de orden más sociopolítico identificado en la sistematización fue el desarrollo de una mayor **conciencia crítica** en los participantes acerca de las realidades sociales que los rodean. A lo largo de las sesiones, especialmente en los espacios de diálogo y reflexión grupal, se promovió que las y los jóvenes analizaran sus problemáticas personales en relación con su contexto familiar, comunitario y estructural. La trabajadora social observó que *“ellos van construyendo este análisis crítico sobre la sociedad, empiezan a reflexionar que ellos no tienen la culpa [de sus dificultades]... que son actores de cambio, pero... la realidad que están viviendo... es parte de un sistema, de alguna problemática. Entonces... no se miran como personas aisladas, sino como parte de una sociedad, de una comunidad, de una familia”* (ESE_AC1), este fragmento recoge un cambio de mirada en los jóvenes, realizan una transición de atribuirse individualmente los fracasos o carencias a entender que existen factores sociales más amplios como la pobreza, la violencia estructural o las fallas del sistema educativo que inciden en sus vidas. En palabras de Paulo Freire (1970), esto corresponde a un proceso de “concientización”, donde los sujetos dejan de percibir sus problemas como hechos aislados o culpa personal, para comprenderlos en relación con un contexto social opresivo más amplio.

Desarrollar conciencia crítica habilita a los jóvenes a posicionarse como agentes de cambio, al reconocer tanto su capacidad de acción (autonomía, responsabilidad) como las barreras estructurales que deben desafiar. Durante el programa, esta concientización se fomentó mediante debates sobre la realidad comunitaria, análisis de casos sociales y actividades que invitaban a pensar en las causas de la exclusión y la desigualdad. Como resultado, muchos

participantes comenzaron a cuestionar situaciones antes naturalizadas, por ejemplo, normalizar la violencia de género, o asumir que “si no triunfas es por tu culpa” y a valorar la importancia de la organización colectiva y el apoyo social.

En términos de Trabajo Social, la promoción de la conciencia crítica está directamente ligada al enfoque de la educación popular y al paradigma de derechos humanos que supone dotar a las y los jóvenes de una lectura crítica de su realidad, para que se empoderen y exijan transformaciones sociales en pro de la justicia (Freire, 1970 & UNESCO, 2017). El haber incorporado este aprendizaje en la experiencia de SERAJ indica que, además de competencias individuales, el programa sembró en los jóvenes la semilla de la ciudadanía activa y la responsabilidad social, aspectos fundamentales para su desarrollo como líderes comunitarios o simplemente como ciudadanos conscientes y solidarios.

Finalmente, desde la perspectiva de la trabajadora social ya estudiante en práctica preprofesional, un aprendizaje significativo adquirido a lo largo de la práctica fue el desarrollo de una mayor **empatía y comprensión hacia las juventudes** con las que trabajó. El ejercicio profesional en SERAJ les permitió adoptar una mirada más sensible y libre de prejuicios frente a los y las jóvenes en situación de vulnerabilidad:

"el ser trabajadora social me ha dado una perspectiva social, creo que me ha ayudado mucho a poder empatizar con ellas y ellos, o sea, poder ver lo que te decía, el tema de las mujeres, a veces ser mujer ya trae como una carga, entonces ser joven trae toda una carga social y eso me ha permitido verlo y al trabajar quitarme esos estereotipos y esos prejuicios y poderme acercarme al joven y acompañarlo desde una perspectiva integral. Poder empatizar con ellos es muy gratificante y poder lograr que ellos regresen al programa y te busquen y te digan gracias Maru por acercarme a esta oportunidad es

gratificante que vean en ti como esa persona que los puede guiar, que los entiende que los comprende" (ESE_AC1).

En este testimonio se aprecia cómo la trabajadora social tomó consciencia de las cargas sociales que pesan sobre la juventud por motivos de edad, género, contextos de exclusión y cómo este entendimiento le permitió brindar un acompañamiento más cercano y eficaz. Además, destaca la gratificación de que las y los jóvenes reconocieran su labor, esto refleja no sólo un crecimiento en empatía, sino también en la relación de ayuda establecida, donde la profesional es vista como referente de apoyo y los jóvenes se sienten comprendidos. La empatía, entendida como la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es un componente esencial en la intervención social con adolescentes y jóvenes. Desde la psicología humanista, Carl Rogers (1957) la considera una condición básica en las relaciones de ayuda, pues permite comprender el mundo interno del otro sin juicios, creando un clima de aceptación que facilita cambios genuinos.

En el marco del Trabajo Social, haber cultivado esta empatía profesional significa que tanto la profesional como la practicante lograron trascender visiones adultocéntricas o asistencialistas, para asumir una postura de respeto y horizontalidad frente a las juventudes atendidas. Este aprendizaje es valioso a nivel profesional, ya que fortalece la práctica ética y la capacidad de establecer vínculos de confianza, ingredientes clave para cualquier proceso de intervención exitoso.

Desde el análisis realizado, se reafirma que una perspectiva comprensiva hacia la población atendida no sólo es provechosa para los beneficiarios (que reciben un trato digno y cercano), sino también al propio trabajador social, quien experimenta satisfacción y motivación al sentirse útil en la vida de estos jóvenes.

En conclusión, la experiencia de sistematización evidenció múltiples aprendizajes significativos: en los jóvenes, competencias sociales, personales, vocacionales y críticas; y en la practicante de Trabajo Social, una profundización de habilidades y actitudes propias del quehacer ético del Trabajo Social. Estos aprendizajes, forjados en la intersección entre teoría, práctica reflexiva y vivencias compartidas, constituyen el legado formativo de la intervención y sientan bases para mejoras futuras en programas similares.

5. Propuesta transformadora

La sistematización de experiencias desarrollada en el marco de la práctica preprofesional de Trabajo Social del proceso de intervención realizado en la fase de formación de la estrategia Conexión Aula y Trabajo (CAT), reconoce la importancia de no limitar el ejercicio a una descripción y análisis de proceso llevado a cabo; la sistematización de experiencias debe superar este nivel de abstracción mediante la formulación de una propuesta transformadora elaborada a partir de los aprendizajes obtenidos y conocimiento producidos durante el proceso de análisis e interpretación crítica y reflexiva de la experiencia (CEPEP, 2010), mediante acciones transformadoras de la realidad que se convertirán en nueva experiencia, la cual debe ser sistematizada y de esta forma continuar construyendo conocimientos.

Por lo tanto, la propuesta transformadora desarrollada a continuación no busca modificar contenidos o metodologías de los talleres exclusivamente, sino que exige repensar estructuralmente el lugar que ocupa la juventud dentro de los procesos formativos y la manera en que las instituciones acompañan sus trayectorias de vida. En este sentido, la propuesta se plantea como un ejercicio ético-político que busca potenciar la agencia juvenil, fortalecer la capacidad de

respuesta del programa ante contextos cambiantes y consolidar un modelo formativo situado, participativo y con enfoque de derechos.

La primera línea de acción se orienta hacia la *actualización y contextualización permanente de los contenidos*. Más que un simple ajuste técnico, se trata de reconocer que las juventudes no son un grupo homogéneo ni estático, sino una categoría social atravesada por condiciones de género, clase, etnia y territorio. En consecuencia, los talleres deben incorporar de forma constante nuevas problemáticas emergentes salud mental, ciudadanía digital, construcción de proyectos de vida y enfoque de género, adaptando las metodologías a los cambios sociales y culturales. El riesgo de mantener contenidos desactualizados no sólo es la pérdida de pertinencia, sino la reproducción de un discurso que no dialoga con las realidades juveniles. La acción crítica aquí consiste en conformar comités técnico-juveniles que, más allá de validar contenidos, permitan a los propios jóvenes incidir en la definición de los temas que consideran urgentes, desplazando la lógica adultocéntrica que históricamente ha dominado la educación.

Un segundo eje se relaciona con la *evaluación participativa de los aprendizajes*. Tradicionalmente, las evaluaciones han sido vistas como mecanismos de control y verificación, lo cual genera una relación vertical entre facilitadores y participantes. Sin embargo, desde el Trabajo Social, evaluar significa también escuchar, dialogar y comprender las transformaciones subjetivas que los procesos generan. Incorporar rúbricas de habilidades psicosociales, bitácoras de reflexión y ejercicios de autoevaluación no sólo responde a una necesidad pedagógica, sino que abre la posibilidad de que las y los jóvenes reconozcan sus propios procesos de cambio y se apropien de ellos. Esta dimensión autocrítica obliga también al equipo a reconocer las limitaciones del modelo, asumir la reflexividad como parte del quehacer profesional y situar la mejora continua como un principio de la intervención social.

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ90

El tercer eje hace referencia a la *formación continua del equipo facilitador*. Si bien se reconoce el esfuerzo por implementar talleres significativos, resulta evidente que, sin un cuerpo técnico capacitado de manera permanente en enfoques de género, juventudes e inclusión, el impacto del programa es limitado. La capacitación no puede reducirse a la transmisión de contenidos técnicos; se requiere también fortalecer habilidades socioemocionales, desmontar estereotipos y aprender metodologías participativas que permitan construir relaciones más horizontales y dialógicas con los jóvenes. En este punto, la reflexión crítica apunta a que los propios equipos enfrentan condiciones de sobrecarga y precariedad laboral, lo cual debe ser visibilizado y atendido, pues un equipo agotado difícilmente puede acompañar procesos transformadores.

Asimismo, la *incorporación de tecnologías digitales* no puede verse únicamente como un recurso instrumental. Integrar plataformas interactivas y recursos multimedia implica, a nivel crítico, preguntarse por las desigualdades de acceso que aún atraviesan a gran parte de la población juvenil en contextos de vulnerabilidad. La tecnología puede ser una herramienta democratizadora, pero también puede reproducir exclusiones si no se garantiza la accesibilidad y la pertinencia de su uso. Por ello, más que imponer, se propone diseñar un módulo digital complementario que parte de las condiciones reales de conectividad y de los saberes tecnológicos que ya poseen los jóvenes, transformando el taller en un espacio híbrido donde lo presencial y lo virtual dialogan en función de las necesidades del grupo.

Finalmente, la *documentación y sistematización continua de la experiencia* se presenta no sólo como un requisito académico o institucional, sino como una estrategia política para preservar la memoria colectiva y dar voz a quienes históricamente han sido invisibilizados. Sistematizar no es un acto neutro, es una práctica crítica que permite reconocer los aprendizajes,

visibilizar las tensiones y construir conocimiento situado desde las experiencias juveniles. Institucionalizar un proceso de sistematización anual, con la participación de jóvenes y facilitadores, puede convertirse en una herramienta de transformación al fortalecer la capacidad reflexiva de la organización y alentar la incidencia social y política del programa.

6. Conclusiones

La sistematización de esta práctica preprofesional evidencia la riqueza de la intervención realizada con jóvenes en situación de vulnerabilidad y deja múltiples lecciones aprendidas. Permitió dar respuesta a la pregunta eje de sistematización en cuanto a cómo incide la estrategia Conexión entre el Aula y el Trabajo de la organización Servicios a la Juventud AC en los procesos y aprendizajes adquiridos en la intervención con jóvenes estudiantes de nivel medio superior en situación de vulnerabilidad en el Estado de México.

En las prácticas y estrategias, se comprobó la eficacia de metodologías participativas, la importancia de combinar enfoques lúdicos con componentes estructurados, y la necesidad de mantener un enfoque inclusivo y sensible al contexto institucional que involucra negociar con sus restricciones y aprovechar sus recursos. Respecto a los aprendizajes adquiridos, sobresalen mejoras en competencias sociales, mayor claridad en proyectos de vida, adquisición de herramientas para la empleabilidad, desarrollo de conciencia crítica y fortalecimiento de la autoestima y la empatía.

Todos estos hallazgos dialogan con los enfoques teórico-normativos que guiaron la intervención: un enfoque de derechos humanos que se refleja en jóvenes más informados y empoderados sobre sus derechos; un enfoque de juventudes e inclusión que cobró vida en la

participación de los chicos y en la adaptación del programa a sus realidades; y un enfoque de género que, aunque incipiente, sentó bases para desafiar la inequidad en el ámbito educativo.

Asimismo, la experiencia valida marcos conceptuales al comprobar, en terreno, cómo la educación popular, el aprendizaje guiado, la dinámica grupal y la relación de ayuda empática contribuyen efectivamente a la transformación de los participantes. Esta sistematización permitió aprender de la experiencia (Chávez-Tafur, 2006) al articular teoría y práctica; los hallazgos aquí recogidos sirven tanto para mejorar futuras réplicas del programa CAT como para enriquecer el corpus de conocimientos del Trabajo Social en intervención con juventudes. Queda claro que, con las estrategias adecuadas y un compromiso ético-político fuerte, es posible incidir positivamente en la vida de jóvenes vulnerables, potenciando sus capacidades, ampliando sus oportunidades y acompañándolos en la construcción de proyectos de vida más esperanzadores.

Al contrastar críticamente las realidades juveniles de México y Colombia, emergieron similitudes profundas en las problemáticas que enfrentan las juventudes de ambos países, tales como la desigualdad estructural, la inequidad de género, la precariedad laboral juvenil, la deserción escolar y la violencia, evidenciando que estos desafíos trascienden fronteras nacionales. Esta comparación binacional resalta la necesidad compartida de fortalecer los procesos de intervención con las juventudes desde enfoques integrales, es decir, diseñar e implementar estrategias holísticas que aborden de manera articulada las múltiples dimensiones de la vida juvenil (educativa, laboral, comunitaria, familiar y psicosocial) para promover su desarrollo pleno y su inclusión social.

Finalmente, la riqueza de explorar nuevos campos de práctica profesional en contextos diversos y retadores se ha hecho evidente a lo largo de esta experiencia internacional, realizar la práctica preprofesional en México, un entorno distinto al colombiano fue una oportunidad

invaluable que amplió horizontes profesionales y personales, obligando a la adaptación frente a desafíos socioculturales y reafirmando tanto la vocación como la versatilidad de la profesión del Trabajo Social. Este recorrido estuvo acompañado de un sólido respaldo institucional brindado por la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander y la agencia de prácticas Servicios a la Juventud, evidenciado en la guía brindada la docente supervisora en este proceso que estuvo impregnado de situaciones atípicas que implicaron readaptación y cambios constantes, y en el valioso intercambio con la par institucional, elementos que no solo fortalecieron el proceso sino que también ofrecieron un sostén ético y emocional que proporciono seguridad a la estudiante para desenvolverse en contextos desconocidos y que también potenció un aprendizaje colaborativo que enriqueció su formación profesional.

Referencias Bibliográficas

- Ander-Egg, E. (1995). *Problemas y métodos del Trabajo Social*. Espacio Editorial.
- Beck, M. S. (2024). *Orientación vocacional en la adolescencia: estrategias para un futuro con propósito*. Ediciones Vocare.
- Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social: Una crónica del salario*. Paidós.
- Chávez-Tafur, J. (2006). *Aprender de la experiencia: Una metodología para la sistematización*. Fundación ILEIA/Asociación ETC Andes. <https://www.leisa-al.org/web/images/stories/Materialinteres/sistematizacion.pdf>
- CEPEP – Cooperativa Centro de Estudios para la Educación Popular. (2010). *La sistematización de experiencias: Una herramienta para el cambio*.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2020). *Juventudes en América Latina: Políticas y desafíos en tiempos de incertidumbre*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (2022). *Panorama social de América Latina 2022*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH]. (2019). *Enfoque de derechos humanos en las políticas públicas*. CNDH. <https://www.cndh.org.mx/>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL]. (2022). *Evaluación de diseño con trabajo de campo del programa Jóvenes Construyendo el Futuro*. CONEVAL. <https://www.coneval.org.mx>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL]. (2024). *Consideraciones de política para la atención al abandono escolar y el rezago de aprendizajes*. CONEVAL. <https://www.coneval.org.mx>

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ95

Consejo Nacional de Población [CONAPO]. (2023). *Índices de marginación por municipio*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/conapo>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM]. (1917, última reforma publicada el 8 de mayo de 2023). Diario Oficial de la Federación. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

El País. (2024, 1 de mayo). Día del Trabajo: *El bono demográfico en México se acerca a su final mientras 32.5 millones de empleos son informales*. El País México. <https://elpais.com/mexico/2025-05-01/dia-del-trabajo-el-bono-demografico-en-mexico-se-acerca-a-su-final-mientras-325-millones-de-empleos-son-informales.html>

Escuela de Trabajo Social. (2013). *Manual de prácticas de Trabajo Social*. Universidad Industrial de Santander.

Feixa, C. (2006). Generación XX. *Teorías sobre la juventud en la era contemporánea*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 21–45. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77340202.pdf>

Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS). (2014). *Definición global del Trabajo Social*. IFSW. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Flick.Disen%CC%83oInvestigacionCualitativa.PR_.pdf

Flores, M., & Díaz, J. (2019). *El empleo informal juvenil en México: Un análisis de panel de datos, 2005–2019*. *Análisis Económico*, 34(85), 143–159. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ane/v34n85/2448-6655-ane-34-85-143.pdf>

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ96

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

<https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>

Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles* (1.^a ed.). CINDE. Recuperado de

<https://centrodeinvestigacionclacsoriumex.files.wordpress.com/2019/04/libro-sistematizacioc81n-de-oscar-jara.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020*. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2024). *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, primer trimestre 2024*. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/enoe/>

Lagarde, M. (2006). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres*. Horas y Horas.

Ley Federal del Trabajo. (1931, última reforma publicada el 1 de mayo de 2024). Diario Oficial de la Federación. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFT.pdf>

Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. (2007, última reforma publicada el 18 de marzo de 2024). Diario Oficial de la Federación. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>

Ley General de Educación. (1993, última reforma publicada el 20 de mayo de 2022). Diario Oficial de la Federación. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

Ley General de Igualdad entre Mujeres y Hombres. (2006, última reforma publicada el 18 de marzo de 2024). Diario Oficial de la Federación. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH.pdf>

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ97

Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. (2014, última reforma publicada el 1 de mayo de 2023). Diario Oficial de la Federación.

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>

Margulis, M., & Urresti, M. (1998). *La juventud es más que una palabra*. En H. Cubides, M. Laverde, & C. Valderrama (Eds.), *Viviendo a toda: Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades* (pp. 13–30). Siglo del Hombre Editores.

Naciones Unidas [ONU]. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. ONU.

<https://www.un.org/es/documents/udhr/>

Naciones Unidas [ONU]. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. ONU.

<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(2017). *Los jóvenes y las competencias: Trabajar con la educación*. UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(2023). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2023*. UNESCO.

<https://www.unesco.org>

Organización Internacional del Trabajo [OIT]. (2023). Tendencias mundiales del empleo juvenil

2023. OIT. [https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_888865/lang-](https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_888865/lang-en/index.htm)

[en/index.htm](https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_888865/lang-en/index.htm)

Organización Iberoamericana de Juventud [OIJ]. (2005). Convención Iberoamericana de

Derechos de los Jóvenes. OIJ. [https://oij.org/convencion-iberoamericana-de-derechos-de-](https://oij.org/convencion-iberoamericana-de-derechos-de-los-jovenes/)

[los-jovenes/](https://oij.org/convencion-iberoamericana-de-derechos-de-los-jovenes/)

INTERVENCIÓN CON JÓVENES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD- SERAJ98

- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles: Estrategias del desencanto*. Grupo Editorial Norma.
- Restrepo Cárdenas, M. I., & Correa Arango, M. E. (2020). *Las organizaciones no gubernamentales y el Trabajo Social*. *Revista de la Facultad de Trabajo Social*, 21(21), 135–155. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/trabajosocial/article/view/2767>
- Servicios a la Juventud A.C. [SERAJ]. (s.f.). Quiénes somos. SERAJ. <https://www.seraj.org.mx>
- Servicios a la Juventud A.C. [SERAJ]. (2025, 10 de febrero). *La realidad laboral de las personas jóvenes en Ecatepec y las consecuencias de un sistema de cuidados deficiente*. *Juventudes*. <https://juventudes.mx/experiencias/la-realidad-laboral-de-las-personas-jovenes-en-ecatepec-y-las-consecuencias-de-un-sistema-de-cuidados-deficiente/>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina – UNESCO [SITEAL-UNESCO]. (2023). Perfil del país: México. UNESCO-IIEP. <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/mexico>
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. ECOE Ediciones.
- Tomasevski, K. (2005). *Obligaciones de derechos humanos en la educación: El programa 4-A*. Wolf Legal Publishers.
- Universidad Industrial de Santander [UIS]. (2025). *Informe Final de Prácticas de Trabajo Social II. Documento inédito*.

Apéndices

Apéndice A. [Consentimiento informado](#)

Apéndice B. [Matriz de insumos teóricos y prácticos.](#)

Apéndice C. Primer taller: [Inducción a Servicios a la Juventud y modelo CAT](#)

Apéndice D. Segundo taller: [Autoconocimiento, autoestima y cuidado de emociones](#)

Apéndice E. Tercer taller: [Resolución de conflictos y mi mundo de relaciones](#)

Apéndice F. Cuarto taller: [Capacidades, destrezas e inteligencias I](#)

Apéndice G. Quinto taller: [Capacidades, destrezas e inteligencias II](#)

Apéndice H. [Matriz de análisis](#)