

## **Construcción participativa de problemáticas psicosociales percibidas por adolescentes de una escuela secundaria de CABA en la pospandemia. La “Fábrica de Memes” como construcción grupal y de reflexión sobre educación y salud mental.**

Serantes, Alexis, Lenta, Malena, Storto, Agustina, Fernández, Camila y Hernanz, Mónica.

Cita:

Serantes, Alexis, Lenta, Malena, Storto, Agustina, Fernández, Camila y Hernanz, Mónica (2024). *Construcción participativa de problemáticas psicosociales percibidas por adolescentes de una escuela secundaria de CABA en la pospandemia. La “Fábrica de Memes” como construcción grupal y de reflexión sobre educación y salud mental. 6tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/6jornadasinfancia/32>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ez2b/Qeq>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# **Construcción participativa de problemáticas psicosociales percibidas por adolescentes de una escuela secundaria de CABA en la pospandemia. La “Fábrica de Memes” como construcción grupal y de reflexión sobre educación y salud mental**

## **Introducción**

### **Encuadre de la Investigación-Acción**

El presente trabajo se encuadra dentro del Proyecto de Extensión Universitaria “Observatorio de Prevención y Promoción de Salud Comunitaria”, perteneciente a la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. El mismo tiene como objetivo principal fomentar la participación comunitaria para la prevención de procesos destructivos y promoción de procesos salutíferos que buscan potenciar las prácticas instituyentes de lo común.

Desde la Universidad Pública, la extensión universitaria se postula como una “intervención directa de las universidades en procesos sociales, culturales, productivos y medioambientales” (López, 2016, p. 120). Esta práctica se comprende como una de las patas fundamentales de las instituciones universitarias, junto con la docencia y la investigación. Como tal, constituye un pilar académico y también político mediante el cual las universidades se comprometen con el desarrollo comunitario de una sociedad que sostiene a la institución pública. Sin embargo, no se trata de un vínculo meramente de retribución económica, ni mucho menos de una cuestión de caridad, sino que se enmarca en una concepción de la educación como una herramienta de transformación social y comprometida con las demandas comunitarias.

En este sentido, desde el Observatorio de Prevención y Promoción de Salud Comunitaria se desarrollan actividades de promoción de la salud en distintos campos de intervención comunitaria, como el de la salud mental, el de los géneros, el de las etnias, el del trabajo y el de los derechos de la niñez y de la adolescencia. Desde este encuadre, se trabaja desde los lineamientos de la Psicología Social Comunitaria aportando a la co-construcción de soluciones planteadas por diversos colectivos que se acercan al equipo. Para Montenegro (2004), la acción comunitaria se enfoca en plantear reflexiones y actividades para transformar situaciones que son vistas como problemáticas. Estos problemas pueden ser percibidos como tales desde parámetros

“objetivos”, pero es necesario que sean contruidos, también, por las comunidades que plantean demandas directas o indirectas.

Asimismo, el proyecto incorpora las bases paradigmáticas de la Investigación-Acción Participativa, bajo la cual, el conocimiento se co-contruye con las comunidades que expresan dichas demandas. De esta forma, las intervenciones no son construcciones verticalistas desde el equipo profesional, sino que se apela a la participación protagónica de los agentes de la comunidad que buscan transformar los problemas expresados.

### **Salud y adolescencias en el contexto actual**

El escenario de la pandemia por COVID-19 implicó una interpelación a la capacidad de cuidado y apuntalamiento de las instituciones sociales en crisis durante 2020 y 2021. Sin embargo, la denominada “*pos-pandemia*” visibilizó huellas de esta crisis en aspectos económicos, políticos, sociales, culturales y vinculares. La restitución de la “normalidad”, luego de las políticas de aislamiento, se pone en duda al analizar trayectorias individuales y colectivas, especialmente de los colectivos más vulnerables (Petit y Carreras, 2022), como es el caso de las niñas y adolescentes.

La protección integral de sus derechos se pone en jaque con la creciente desigualdad económica en los sectores etarios de menor edad (Gasparini, Gluzmann y Tornarolli, 2022), la feminización de la pobreza de mujeres que son las mayores efectoras de cuidado en la niñez (de Vicente, 2022), la precarización laboral docente (Serantes, Riveros, y Bottinelli, 2022) y el incremento de violencias intrafamiliares e institucionales (UNICEF, 2021). De esta forma, los procesos de salud y educación en la niñez y en la adolescencia se ven interpelados por un periodo histórico que se enuncia como de recuperación, pero que acumula una serie de afectaciones que obstaculizan la atención y el cuidado.

La institución Escuela se ve así demandada por viejas y nuevas problemáticas que afectan a sus estudiantes (Schwal, 2021). En particular, en este trabajo interesa atender a aquellas trayectorias de adolescentes que vivieron sus últimos años de escuela primaria en pandemia y comenzaron su educación secundaria en 2021 y 2022. Estos casos puntuales de adolescencias invitan a reflexionar sobre las

especificidades de un salto cualitativo en la inserción a nuevas instituciones y a nuevas lógicas educativas en este contexto.

Sin embargo, el desarrollo de una educación bancaria (Freire, 1970) no sólo impone relaciones adultocéntricas en las instancias de transmisión de conocimiento, sino que obstaculiza la posibilidad de planificar espacios de participación para la expresión de necesidades sociales percibidas por el alumnado. En este sentido, el trabajo se propone recuperar espacios de participación reflexiva de las y los adolescentes de escuelas secundarias acerca de sus propias identidades y afectaciones.

La Psicología Social Comunitaria invita a analizar, dentro de estos contextos de afectación a la salud mental, las posibilidades de construcción colectiva de las comunidades en una elaboración activa de sus padecimientos (Ussher, 2008). La perspectiva de una Psicología Crítica (Parker, 2009), a su vez, sostiene la necesidad de analizar las relaciones de poder en los territorios en los que se desenvuelven las problemáticas. En el caso de la educación, es necesario identificar las lógicas tutelares que se desarrollan en las dinámicas de las escuelas secundarias.

Por eso, a la hora de estudiar los procesos vinculados a la niñez, la adolescencia y la juventud, se torna necesario adoptar un enfoque intergeneracional. Para Vommaro (2008), “una *generación* puede ser entendida a partir de la identificación de un conjunto de sujetos que comparten un problema” (p. 492). De esta manera, es necesario reconocer los procesos de socialización que existen en cada contexto histórico, social y político para comprender las experiencias de ruptura, mecanismos de identificación y reconocimiento para la creación de un “nosotros” generacional. Así, la identidad en la adolescencia no se puede comprender como una mera pertenencia a un rango etario, sino como una construcción de múltiples identidades alrededor de compartir fenómenos, problemas e intereses en cada contexto.

En este sentido, resulta indispensable reconocer a las comunidades de niñas, niños y adolescentes como capaces de reconocer, accionar y reflexionar sobre su realidad, sus condiciones de vida y procesos de salud (Shabel et al., 2023). Así, el foco en la dimensión de la participación no se ajusta únicamente a espacios de gestión política tradicional, sino que abarca a todas las esferas de la vida cotidiana de estas generaciones. El espacio escolar surge, en este sentido, como un territorio propicio

para fomentar la participación, cuestionar las lógicas instituidas y abrir espacios de reflexión y toma de decisiones para visibilizar las problemáticas psicosociales que afectan a las adolescencias actuales.

### **El porqué de la herramienta “meme”**

La investigación y la intervención en artefactos culturales de los espacios digitales ha tenido discusiones sobre sus limitaciones de campo. Si bien en sus comienzos, el interés de estos elementos se restringía a estudiar las culturas del *ciberspacio* (Ardevol y Gómez Cruz, 2012), el desarrollo tanto de las tecnologías como de las disciplinas de las ciencias sociales comprendió que la distinción entre “vida real” y “mundo virtual” era indisociable. La indiferenciación de lo *online* y lo *offline* reside en el vuelco de tantos espacios culturales hacia plataformas y dispositivos múltiples, así como la extrapolación de objetos, consumos y comunidades virtuales en la vida cotidiana de las sociedades.

Para Hine (2015), internet es algo presente en la existencia cotidiana de las personas en las sociedades actuales, o, por lo menos, para quienes tienen acceso en cuanto a los recursos económicos, materiales y estructurales para su ejercicio. Debido a esta (cuasi) universalidad y la presencia diaria en los vínculos sociales, es que amerita considerar a sus productos como objeto de estudio e intervención tanto dentro como fuera de sus plataformas.

A su vez, el artefacto *meme* puede constituirse como un objeto antropológico para analizar cómo las ideologías se desarrollan, se propagan y se expanden en diversos espacios. Según Muñoz Villar (2014), el meme “tiene relación con un discurso caracterizado de forma icónica a través de símbolos e imágenes con el propósito de difundir ideas, sentimientos y emociones de forma viralizada por la red” (p. 18). Por su parte, para Ruocco (2020), los memes se tratan de ideas, objetos o eventos que se autorreplican y “luchan” entre sí para captar la atención de quienes transitan los espacios digitales. Asimismo, este artefacto cuenta con algunas propiedades clave para comprender su funcionamiento. Por un lado, cuentan con una fácil replicabilidad, tanto dentro de las plataformas de las que emergen, como en otras plataformas que pueden sostener los mismos u otros entramados de individuos o miembros. Por otra parte, se trata de objetos que pueden condensar mucha información en muy poco

espacio. A su vez, Muñoz Villar (2014) destaca la dimensión de la creación colectiva del meme, ya que el mismo se crea en tiempo real a la vez que suceden los hechos de la actualidad, y pueden ser modificados por varios usuarios al mismo tiempo, añadiendo así distintas connotaciones del mismo suceso o discurso.

Siguiendo a Ruocco (2020), el meme funciona como un “índice”, mediante el cual las personas pueden introducirse en discursos, comprender las lógicas de determinadas narrativas e informarse acerca de sucesos y sus formas de ser interpretados. Este nivel de replicabilidad y condensación hace que el meme pueda ser considerado un artefacto de propagación, no sólo de imágenes graciosas, sino también de ideología. En este sentido, el autor señala cómo las ideologías consideradas de “derecha” encuentran en la distribución de memes una herramienta para la fácil difusión de “narrativas del odio” en entornos con poca o nula regulación.

Sin embargo, según Vergara y Correa (2020), la *prosumición* (es decir, la yuxtaposición del consumo y la producción) de memes implica prácticas artístico-culturales y comunicacionales que manifiestan subjetividades juveniles de forma individual y colectiva. Por eso, si bien existen espacios donde priman valores como la violencia y el individualismo, estos artefactos también pueden constituirse como medios para dar disputa a las hegemonías discursivas. El desafío se encuentra, entonces, en hallar las posibles transformaciones que los dispositivos culturales-digitales pueden ofrecer en las comunidades juveniles. De esta forma, el arte puede ser concebido como vía de intervención en las relaciones sociales de la vida cotidiana. En este marco, el trabajo se propone recuperar espacios de participación reflexiva de las y los adolescentes de escuelas secundarias acerca de sus propias identidades y afectaciones. Por eso, la pregunta que guía este desarrollo es: ¿qué problemáticas psicosociales son percibidas y manifestadas por adolescentes de una escuela secundaria de CABA en la pos-pandemia?

### **Estrategia metodológica**

La metodología de investigación para abordar la pregunta planteada fue de corte cualitativo, ya que interesa estudiar las narrativas y discursos individuales y colectivos producidos por los grupos en sus contextos naturales. En consonancia, se trabajó con la estrategia de la Investigación-Acción Participativa (Montero, 2012), ya que se

apunta al carácter activo en la identificación y elaboración de las problemáticas vivenciadas. En este punto, cabe destacar el rol de los Centros de Estudiantes para la participación estudiantil (Otero, 2018). En este trabajo, el proceso de co-construcción del problema y las actividades de indagación desarrolladas se realizaron en diálogo con este espacio estudiantil ya que su conducción participó en la demanda, la planificación y la implementación de las actividades, a partir de un caso de padecimiento mental severo en la institución con la que se trabajó.

La escuela en la que se llevó a cabo el trabajo es una escuela media técnica de gestión pública que se encuentra en la zona sur de la CABA a la que concurren estudiantes de sectores socioeconómicos medios y medios-bajo. La indagación se realizó durante el año 2023 con los segundos años del turno mañana y tarde. La dinámica implementada abarcó a cuatro divisiones de adolescentes de entre 13 y 15 años, con aproximadamente 100 participantes con los que se realizaron dos encuentros (8 en total). Se propuso un abordaje bajo la lógica de taller, denominada “Fábrica de Memes”. De esta manera, se utilizó la figura del “meme” como una actividad lúdica y (re)creativa que permitió expresar de manera conjunta las afectaciones y vivencias de los grupos.

En el primer encuentro, la consigna consistió en completar y crear memes bajo las siguientes preguntas puntuales: ¿Qué es ser un adolescente hoy en día? ¿Qué nos interesa? ¿Qué nos preocupa? En el segundo encuentro, a partir de las principales preocupaciones surgidas en el encuentro anterior, se trabajó con situaciones hipotéticas de diálogo entre pares y se abrieron interrogantes en torno a las estrategias actuales y posibles de cuidado: ¿Qué hacer? ¿Qué prácticas generan más cuidado y cuáles más descuido? ¿Qué cosas te ayudarían a vos y qué a otros? ¿Qué cosas entorpecerían? Sin embargo, a los fines de este trabajo, nos centraremos en el análisis de las producciones del primer encuentro.

En cuanto a los aspectos éticos, se trabajó con el consentimiento informado institucional y, de forma oral, con el estudiantado en donde se les informó sobre la propuesta, la modalidad de registro (crónica y fotografía) y las garantías de confidencialidad y anonimato. Asimismo, se tuvo especial atención en el asentimiento durante el proceso participativo, es decir, de la identificación de diferentes indicios verbales y no verbales que advirtieran sobre la necesidad de suspender o abandonar la participación de alguna de las personas.

## **Resultados**

A partir del análisis de las crónicas de campo, constituidas por el registro de las dinámicas del aula y también por las producciones “meméticas” del estudiantado, se construyeron cinco grandes ejes que permitieron agrupar temáticamente el material emergente de las narrativas y producciones gráficas.

### **1- Rendimiento escolar**

Esta categoría agrupa inquietudes que responden al rendimiento académico y también acerca de las dificultades del pasaje entre la escuela primaria y la secundaria, como el cambio en el sistema de evaluación, los grupos sociales y la autogestión para el estudio. En ese sentido, emergen preocupaciones en torno a la adquisición de conocimientos curriculares, al desempeño en mediciones escolares, y a las competencias y habilidades requeridas en la nueva etapa.

De esta manera, los grupos parecen reconocer que el tiempo se empieza a constituir como un recurso limitado, como una variable a tener en cuenta para la administración de sus vidas. El salto de la educación primaria a una educación secundaria aparece también con la lógica del salto de la niñez a la adolescencia. En el primer momento, esa variable tiempo parecía suponer algo ligado al ocio, al crecimiento y a la felicidad. En la instancia de secundaria-adolescencia, ese tiempo se constituye como una responsabilidad a administrar, a tener presente y ser observada constantemente.

De la misma manera, el salto primaria-niñez a secundaria-adolescencia, también supone una alta carga de demandas, tanto por parte de sus docentes como de sus familias. Estas exigencias se plantean en términos de adquisición de recompensas (el recibir buenas notas), pero, fundamentalmente, se perciben como una demanda a la nueva identidad como estudiantes.

De esta manera, el rendimiento (hacer) comienza a yuxtaponerse con la identidad (ser). El aprobar pruebas, entregar tareas, trabajos prácticos y completar ejercicios aparecen frente al interrogante sobre la identidad adolescente. Pareciera, en los discursos, que el ser adolescente es ser un estudiante que rinde, que cumple, que avanza con las demandas del ámbito académico y familiar.



El humor, a su vez, aparece como una manera de relativizar esos discursos. El poder reírse acerca de los desperfectos en la posibilidad de organizar los tiempos y de cumplir con las responsabilidades escolares permite poner en común, verbalizado a través de la discusión de sus producciones artísticas, la autoexigencia que supone dicha identidad adolescente-estudiante:

*“Decepcionar, no poder hacer las cosas, desaprobar. Las notas, mucha autoexigencia” (Grupo 3)*

*“Aprobar la escuela – los estudios. Sostienen que se autopresionan mucho, son autoexigentes con las tareas de la escuela y que están cansados” (Grupo 4)*

A su vez, aparecen dos ideas más relacionadas con la cuestión del rendimiento. Por un lado, la procrastinación surge en las conversaciones como una preocupación a resolver. Dichos "desperfectos" en la utilización del tiempo se vinculan con sensaciones de malestar y como una falta de herramientas para su manejo. La “falta de productividad” y de “eficiencia” en términos académicos no sólo implica una “falta de recompensas académicas”, sino también con el decepcionar a su entorno cercano.

Sin embargo, el costo psíquico que parece vincularse a este rendimiento es el de la resignación de la felicidad. El uso del tiempo está expresado así como una decisión a tomar: el ser feliz, utilizando el tiempo para ejercitar el ocio; o bien, rindiendo y aprobando para cumplir así con la identidad adolescente-estudiante.

Una vez más, aparece el humor como estrategia para reconocer lo "incorrecto" de



Ilustración 1. Recopilación de memes. Fuente: elaboración en talleres participativos.

muchas decisiones tomadas al respecto.

## 2- Sociabilidad y salud mental

Este eje reúne las preocupaciones ligadas a la integración social y afectiva dentro de los grupos de referencia, y también la emergencia de problemáticas de salud mental. Por ello, aparecen contenidos vinculados a las redes sociales continentales y saludables, la regulación emocional, los comportamientos de riesgo y el lugar de la mirada externa en la construcción subjetiva.

En primer lugar, como se comentaba en el eje anterior, la identidad adolescente en los grupos aparece fuertemente ligada al rol como estudiante y, muchas veces, a costo de lo que consideran "felicidad". En este sentido, las sensaciones que vinculan con el adolescente son ilustradas por frases como "*Hundirse en preocupaciones, estar sobrepasado*" (Grupo 3).

Sin embargo, estas preocupaciones, además de estar influenciadas por la demanda escolar, aparecen fuertemente ligadas a lo interpersonal y a la pertenencia a los grupos. La imagen de sí mismos/as con respecto a la mirada de los/as pares demuestra otro tipo de demandas, fuentes de malestar e inseguridades. Ante la pregunta "¿Qué nos preocupa?" surgen respuestas como:

*"Decepcionar a alguien, ser excluidos por lo físico, mantener los amigos después del cole", "Ansiedad", "Con la imagen, cómo piensa el otro de uno", "Si todos se enojan, estoy enojado. Si todos son felices, estoy feliz"* (Grupo 1)

*"Querer encajar, buscar tendencias o alguien se puede sentir juzgado por sus gustos", "Amigos, grupos sociales. Juzgar a los otros por cómo se viste, por el color de la piel, los gustos..."* (Grupo 3)

De esta forma, la tensión entre ser parte de grupos y sostener la autonomía frente a sus propios gustos, opiniones, imágenes y transformaciones corporales repercute en la salud mental y en la construcción de identidades individuales y colectivas. Al mismo tiempo la construcción de dichas redes también surge como un sostén para los/as adolescentes. La posibilidad de integrar grupos de pares, de sostener vínculos constantes y de ser considerados/as por otros/as, aporta estabilidad, confianza y sentimientos de apoyo.

Por último, el espacio intercambio y puesta en común también permitió poner en discusión sensaciones más profundas y temas que afectaron al grupo anteriormente. En este sentido, la cuestión de la depresión y el suicidio fue abordada como un tema que pudo ponerse en palabras a través del humor, dando paso a posteriores intervenciones acerca del cuidado de la salud mental y sobre la necesidad de acudir a las redes de apoyo construidas.



Ilustración 2. Recopilación de memes. Fuente: elaboración en talleres participativos.

### 3- Espacios de cuidado

Esta categoría recoge los intercambios acerca de la necesidad de espacios de confianza para discutir y expresar emociones, identificando la importancia de apoyo y disposición de escucha. Asimismo, aparecen tematizadas las brechas generacionales para la construcción de espacios de cuidado entre el mundo adulto y las adolescencias. En este sentido, la incomprensión y la falta de comunicación parecen situarse como las principales sensaciones en el vínculo con el universo adulto. En los grupos de discusión surgen frases como “Un adolescente no se siente siempre escuchado” y “Tenemos experiencias que nos gustaría contar” (Grupo 3).

Así, la adolescencia es percibida como desvalorizada por parte del resto de la sociedad. Se destacan procesos de infantilización e invisibilización de sus voces, opiniones y necesidades. En contraposición, explican que las necesidades adultas se muestran como importantes, mientras que los padecimientos juveniles se desvalorizan: *“Los adultos no entienden cuando estamos cansados y comparan su propio cansancio (el trabajo, las responsabilidades, etc.) con el nuestro, y eso no está bueno porque son cansancios diferentes”* (Grupo 4).

No obstante, son profundamente valorados los vínculos con personas adultas en los que la palabra circula y las propias opiniones o preocupaciones son escuchadas. En uno de los grupos, un adolescente plantea que él siente que tiene suerte, porque puede hablar con su mamá y papá sobre la mayoría de los temas, pero reconoce que no en todas las familias eso sucede. De esta forma, aquellos que refieren no contar con esos vínculos, destacan la importancia de la música, del juego, de las amistades, de hermanos o primos y de algunos docentes como lugares seguros y de contención para expresar aquello que necesitan en sus vidas cotidianas.



Ilustración 3. Recopilación de memes. Fuente: elaboración en talleres participativos

#### 4- Sexualidades

Se engloba aquí la problematización de inquietudes y afectaciones en lo que respecta al desarrollo de la sexualidad y la vinculación sexoafectiva en la adolescencia.



En primer lugar, el interés por el autoerotismo y las primeras relaciones sexuales es expresado por varios grupos. No obstante, el tema aparece expresado con vergüenza y timidez, y así, el humor y la creación de memes surge como herramienta para poder expresar inquietudes al respecto: *“Me voy a animar a decir algo todos creen, pero les da vergüenza, que es: no ponerla”* (Grupo 1). De esta forma, se expresan inquietudes acerca de la propia capacidad, sobre el desarrollo del propio cuerpo y del tabú sobre la sexualidad propia y con vínculos. En este sentido, también se destaca la dificultad para hablar de ello con otras personas: *“da incomodidad, no se habla con cualquiera”* (Grupo 4).

Por otro lado, aparecen las inquietudes sobre los vínculos sexoafectivos en un sentido más amplio. Las relaciones de pareja y de noviazgo se expresan como fuentes de interés, así como también de inseguridad. Conforme a ello, los mandatos sobre la monogamia y los sentimientos de celos son expresados con humor, pero también con seriedad. Surgen como preocupaciones manifiestas frases como *“Que tu novia esté en línea (...) puede que esté hablando con otros”* (Grupo 3). Al respecto, los grupos se permiten discutir sobre la calidad de los vínculos, atravesamientos de género en las relaciones y la importancia de pensar en vínculos sanos y no sanos.



Ilustración 4. Recopilación de memes. Fuente: elaboración en talleres participativos.

## 5- Contexto sociopolítico

Por último, las crónicas reflejan también preocupaciones enraizadas en las vicisitudes del contexto sociopolítico. Así, aparecen fuertemente acentuadas las incertidumbres económicas familiares y del futuro de sus propias trayectorias educativas y laborales.

Asimismo, se presentan consideraciones acerca de las representaciones sobre la política. Ante la pregunta sobre sus preocupaciones, expresan: *“No tener trabajo, o que no alcance para vivir”, “la economía”, “Milei, los saqueos, que te roben el celular”, “los saqueos, cómo son los gobernantes, los sacrificios de sus familias”, “Dinero, para conseguir cosas, comida, ropa”* (Grupo 1).

A modo de ejemplo, un estudiante del Grupo 1 contó que su mamá se quedó sin trabajo, y que su padre tenía dos empleos, teniendo que trabajar hasta muy tarde para poder cubrir gastos. Otro, a su vez, comentó que su papá tuvo que vender la moto para poder pagar el alquiler.

Al respecto, aparecen ciertas sensaciones de culpa o incomodidad, por ser jóvenes y no poder aportar dinero a las familias: *“Nuestros viejos no llegan a fin de mes y nosotros no podemos hacer nada porque somos chicos”* (Grupo 3).

De esta manera, se comprende cómo el contexto interpela a las preocupaciones adolescentes. El factor económico aparece como una dimensión tangible y amenazante para las vidas cotidianas propias y de sus círculos íntimos. En este sentido, la cuestión de la política actual también está presente en los círculos más cercanos, reconociéndola como aquello que determina sus modos de vida y los recursos con los que cuentan.

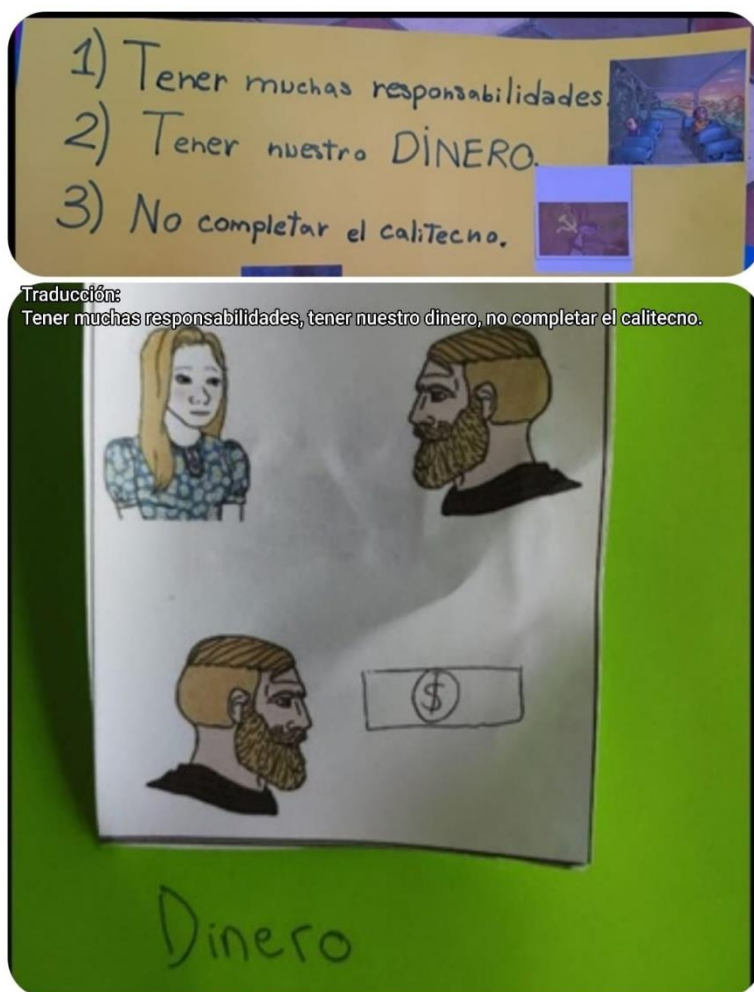


Ilustración 5. Recopilación de memes. Fuente: elaboración en talleres participativos.

## Conclusiones

Estos resultados arrojan, por un lado, la interseccionalidad de problemáticas que se ponen en juego en la vida diaria y en las trayectorias educativas de estudiantes adolescentes que van desde las presiones académicas y el rendimiento escolar, pasando por la sociabilidad y la salud mental, los espacios de cuidado, los vínculos sexoafectivos y las preocupaciones acerca de la situación socio política. Por otra parte, invitan a reflexionar sobre los límites y alcances de la organización curricular de la escuela, así como de la distribución de los tiempos y espacios abocados al cuidado de la salud mental en la adolescencia junto con un abanico de temas que les resultan de interés.

Finalmente, convocan a reflexionar acerca de los vínculos entre las personas adultas y las adolescencias; entre los grupos de convivencia intra-institucional de estudiantes; entre los propios adolescentes con otros pares y sus consumos culturales; y, entre las comunidades de docentes, educadores y familias que ejercen el cuidado y el acompañamiento en estas trayectorias. Estas primeras conclusiones conllevan, asimismo, a continuar las intervenciones alrededor de las posibilidades de ejercer el cuidado de la salud mental desde una perspectiva colectiva con estos grupos.

## Bibliografía:

- Ardevol, E. y Gómez Cruz, E. (2012). Las tecnologías digitales en el proceso de investigación social: Reflexiones teóricas y metodológicas desde la etnografía virtual. *Políticas de conocimiento y dinámicas interculturales: acciones, innovaciones, transformaciones*, 12, (189-204).
- De Vicente, M. (2022). Desafíos actuales: la feminización del cuidado de los vínculos intergeneracionales. *Persona y Familia*, 11(1), 89-113.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Tierra Nueva.
- Gasparini, L., Gluzmann, P., Tornarolli, L. (2022). Caracterización de la población vulnerable: una propuesta con estimaciones para Argentina. *Revista Económica La Plata*, (68), 135-157.
- Hine, C. (2015). *Etnografía para internet*. Bloomsbury.
- López, M. (2016). Extensión universitaria y salud pública en Argentina como caso testigo en la región. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 119-132.
- Montenegro, M. (2004). Comunidad y bienestar social. En G. Musitu Ochoa (comp.) *Introducción a la Psicología Comunitaria*. Editorial UOC.
- Montero, M. (2012). *Hacer para transformar: el método en la psicología comunitaria*. Paidós.
- Muñoz Villar, C. (2014). El meme como evolución de los medios de expresión social. Tesis para optar por el título de Ingeniero Comercial. Universidad de Chile.

- Otero, E. S. (2018). La política estudiantil en movimiento. Un estudio sobre las agrupaciones políticas en una escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires. 2, 219–222.
- Parker, I. (2009) Psicología crítica: ¿Qué es y qué no es? *Revista Venezolana de Psicología Clínica Comunitaria*, 8, 139-159.
- Petit, F., y Carreras, J. (2022). Entre la anormalidad y la incertidumbre. Imaginarios de futuro durante la pandemia de COVID-19 en Tilcara (Jujuy, Argentina). *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales*, 62, (125-156).
- Ruocco, J. (2020). Cómo la extrema derecha se apoderó de 4chan. *Nueva sociedad*, 286, (25-34).
- Schwal, M. A. (2021). Las desigualdades en la educación secundaria argentina durante la pandemia. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(2), 42-56.
- Serantes, A., Riveros, B. y Bottinelli, M. (2022). Escuela pública y trabajo docente: interpelaciones en condiciones de pandemia. En G. Zaldúa, M. Lenta y Bottinelli, M. (coords). *Salud mental comunitaria y pandemia. Diálogo desde los territorios*. Teseo.
- Shabel, P., Montenegro, H., Parodi, C., Morales, S. y Szulc, A. (2023). Participación e infancias: formas de hacer y disputar poder en contextos adultocéntricos. En A. Szulc (comp.) *Niñez Plural. Desafíos para repensar las infancias contemporáneas*. Editorial El Colectivo.
- UNICEF (2021). *Pobreza monetaria y privaciones no monetarias en Argentina*. UNICEF.
- Ussher, M. (2008). Complejidad de los procesos de participación comunitaria. En *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires*.
- Vergara, J. y Correa, J. (2020). El meme como práctica, expresión y manifestación artística, cultural y comunicacional de los jóvenes en la actualidad. *Revista de Investigación en Administración, Contabilidad, Economía y Sociedad*, 8, 12, (155-168).
- Vommaro, P. y Vázquez, M. (2008). La participación juvenil en los movimientos sociales autónomos de la Argentina. El caso de los Movimientos de Trabajadores Desocupados (MTDs). *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventudes* 6(2), 485-522.