

Políticas socioeducativas: trayectorias, prácticas y percepciones habilitadas. Reflexiones preliminares

Año
2025

Autoras
Brunis, Lucrecia Camila y Aballay, Magalí

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Brunis, L. C. y Aballay, M. (Septiembre, 2025). *Políticas socioeducativas: trayectorias, prácticas y percepciones habilitadas. Reflexiones preliminares*. 2do. Congreso Latinoamericano de Trabajo Social de la UNVM: (Des)centralidad del Estado, interpelaciones a la formación, investigación e intervención del Trabajo Social. Villa María: Universidad Nacional Villa María
http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=9&id_notice=48008



**Políticas socioeducativas: trayectorias,
prácticas y percepciones habilitadas.
Reflexiones preliminares**

Eje N° 7 - Políticas Sociales

Autoras: *Brunis, Lucrecia Camila; Aballay, Magalí*

Introducción

Palabras Clave: políticas socioeducativas, jóvenes, percepciones

La ponencia se enmarca en el desarrollo del proyecto de investigación en curso *Políticas sociales orientadas a jóvenes en ciudades del interior de la provincia de Córdoba: prácticas socioeducativas, sociolaborales y de digitalización de la vida cotidiana* (Instituto de Investigación, UNVM)¹⁰³.

El mismo analiza, para el período 2020-2024, las prácticas de jóvenes receptores de políticas sociales, en las ciudades de Villa María, Villa Nueva, Bell Ville y San Francisco. Para el caso de este trabajo, nos proponemos abordar las experiencias de personas jóvenes de esta última localidad, receptoras de políticas sociales con componente educativo, durante el período de referencia. Se buscan reconocer las prácticas sociales habilitadas a partir de la participación en la política social, a la vez que las percepciones que las elaboran en su paso por la misma; en este caso, acerca de la educación como bien público, el rol del estado en torno a la política social y a la educación.

El posicionamiento teórico-conceptual remite a la articulación entre el nivel de la agencia de los sujetos sociales y los condicionamientos estructurales, en el marco de la definición de ser, pensar y habitar el mundo social. En esta línea resulta central reconocer y caracterizar los contextos en los que se desarrollan las políticas socioeducativas de referencia, los marcos institucionales donde acontecen y las condiciones que los Estados establecen para su implementación. En este marco es que entendemos acontecen y toman forma tanto las prácticas como las percepciones de las juventudes en torno a la política, en un proceso dialéctico.

Los datos para el análisis fueron obtenidos de la investigación marco, la cual partió de un diseño metodológico cualitativo. En este trabajo se recuperan los obtenidos de entrevistas realizadas en entornos virtuales, y de la implementación de un Encuentro Creativo Expresivo (ECE) desarrollado con jóvenes.

Marco teórico conceptual

En esta presentación abordamos el análisis de políticas sociales con componente educativo a partir de las prácticas y percepciones que elaboran y agencian las y los jóvenes durante su paso por las mismas. En esta línea tomamos como perspectiva de análisis el concepto de *trayectoria* como categoría que permite atender dimensiones objetivas y subjetivas de las prácticas sociales (Roberti, 2018; Toscano y otros, 2015). En este sentido hablar de trayectoria nos remite a reconocer, en nuestro caso, los recorridos que configuran las y los estudiantes siendo partícipes de determinadas políticas

¹⁰³ Dirigido por la Dra. Rebeca Cena.

sociales, atendiendo a elementos estructurales de los condicionamientos sociales, así como las estrategias subjetivas puestas en juego por cada individuo respecto de sus prácticas socioeducativas.

La noción de trayectoria parte de comprender a los fenómenos sociales desde su complejidad y dinamismo, es allí donde adquiere centralidad la dimensión de la temporalidad en el desarrollo de los mismos. En este sentido entendemos que,

“las trayectorias se encuentran insertas y moldeadas por los *tiempos históricos*, aquellos procesos que son externos y condicionantes de la acción social (...) Sin embargo, el impacto de las estructuras sobre el trayecto de un individuo varía, entre otros aspectos, de acuerdo a su ubicación en el espacio social y en una cohorte de referencia, en cuyos marcos se establecen las oportunidades y constreñimientos que configuran las experiencias biográficas” (Roberti, 2018, p. 21).

En el campo educativo, las trayectorias pueden entenderse como articuladoras de diferentes niveles de análisis en la configuración de las prácticas socioeducativas. Es así como se imbrican los condicionantes estructurales y contextuales, las mediaciones de las instituciones y las estrategias subjetivas puestas en juego por cada individuo. Para nuestro trabajo, esto implica la interpretación de la experiencia biográfica de las y los estudiantes partícipes de políticas sociales, en el marco de los constreñimientos y posibilidades que habilitan los contextos. Las condiciones estructurales objetivas estarán dadas entonces por las características de los entornos sociales donde se sucede el desarrollo de la política social: las instituciones educativas y otros espacios de enseñanza-aprendizaje. También las características mismas de las políticas sociales en tanto afectan los recorridos de las y los jóvenes y sus procesos identitarios (Brunis y González, 2021).

Por otra parte, el nivel de la agencia en las trayectorias de las y los estudiantes, estará dada por la importancia del lugar del sujeto como constructor de tal recorrido a través de sus propias decisiones, prácticas y lógicas de acción (Roberti, 2018). Las variables biográficas, es decir, las experiencias particulares de cada individuo -y en ellas, los sentidos, significaciones, estrategias o decisiones que implican- permiten comprender las singularidades de cada trayectoria. Para nuestro caso, remitimos a las miradas que los sujetos elaboran en tanto estudiantes y destinatarios de la política social. Nos interesan particularmente, sus concepciones sobre la educación en general y la educación pública en específico, las políticas sociales y el Estado como actor que la gestiona. Tales construcciones subjetivas se desarrollan, entre otros elementos, en el marco de determinadas relaciones sociales habilitadas por el paso por la política social y los contextos de producción de las mismas. El nivel de la agencia estará dado para nuestro trabajo por las prácticas sociales de formación y/o capacitación y las relaciones sociales habilitadas en el marco de las políticas sociales de las que las y los estudiantes son destinatarios; y las percepciones que remiten a los sentidos y significados que construyen en torno a la educación. Éstas últimas, entendemos, son resultado de la vinculación entre el habitus y la posición

que los agentes ocupan en la estructura social (Bourdieu, 1988, 2007). En sintonía, Scribano (2013) sostiene que las mismas son configuradas desde una condición corporal/emocional, y es a través del cuerpo que se constituyen en una dimensión activa en el conocimiento y construcción del mundo.

En otro orden resulta importante reconocer para nuestro trabajo cuál es el marco de interpretación sobre la política social que asumimos. La investigación desde la que este trabajo se desprende, las entiende como los modos de intervención del Estado que actúan sobre las formas de producción y reproducción de la vida de las personas destinatarias (Cena, 2018), a la vez que concretizan respuestas estatales vinculadas a problemas de la cuestión social (Castel, 2014). En un contexto de avance del neoliberalismo, con los consecuentes resultados de fragmentación social y degradación de las condiciones de vida de las clases medias y populares, el Estado ha corrido el eje desde el pleno empleo a combatir la pobreza y contener el conflicto social (Soldano y Andrenacci, 2006). Como resultado crea redes mínimas de intervención a través de políticas que buscan igualar oportunidades sin abordar las condiciones que producen un mercado laboral cada vez más informalizado con altas tasas de desempleo estructural (Brunis y Luna, 2020). En este escenario las políticas sociales con componente educativo aparecen como intervenciones estatales que buscan favorecer procesos de terminalidad educativa (Brunis y Luna, 2020) y de continuidad en el sistema más allá de la educación obligatoria, poniendo a disposición distintos tipos de recursos.

Frente a este escenario, nos interesa reconocer cuáles son las percepciones que las juventudes elaboran en tanto destinatarias de la política socioeducativa, en su vinculación, a través de ella, con el Estado y la cosa pública, desde su rol de estudiantes. Algunos trabajos en el campo de los estudios sobre juventudes vienen abordando cuáles son las concepciones sobre la política y lo político que éstas elaboran. Saintout (2007) señala que, para el inicio de siglo, en nuestro país, las y los jóvenes en su ingreso al mundo adulto, están vinculándose al trabajo, la educación, la familia y la política recreando en ellas “nuevos principios estructurales”. En relación a la escuela, ésta aparece como “defensa”, como herramienta indispensable, en un mundo adverso, sobre todo para los sectores populares y como paso a la universidad en los sectores medios y altos. La autora la diferencia de generaciones anteriores, para las que la educación se constituía efectivamente en una garantía de movilidad social ascendente y de la posibilidad de aprender saberes socialmente legítimos.

En relación a la política, la autora plantea que las juventudes ponen en cuestionamiento todo el sistema político vigente, no solo a sus dirigentes, quizá dando lugar a otras concepciones de lo político más allá de las tradicionales, fundando nuevos modos de participación en el espacio público. En este sentido señala la emergencia de una política anclada en causas del presente y no de proyectos de largo plazo, de lo político tradicional en cuestionamiento, construyéndose en las nuevas generaciones una nueva forma de interpelación ante lo público. En esta línea diversos trabajos refieren a la crisis de

representación política generalizada, y a una desafección particular de la juventud con la cosa pública. Por su parte, Alcaraz, Buchsbaum, Goyburu, Perozzo Ramírez, Ramirez y Rial (2023) refieren en su trabajo a las principales representaciones, prácticas e implicancias políticas de la población juvenil argentina en la actualidad. Las autoras plantean cierto desconocimiento generalizado entre las juventudes respecto del Estado, cómo éste funciona y cuáles son las políticas orientadas hacia su segmento poblacional.

Al mismo tiempo señalan que las juventudes piensan a la política pública vinculada a la ayuda social y no se suele incluir a la de tipo universal, como las que habilitan el acceso a salud, empleo, y educación. Consideran también que la intervención del Estado para con esta población en situaciones específicas como el desarrollo de la pandemia por Covid, resulta insuficiente, discontinua y poco clara respecto de sus destinatarios.

También responsabilizan al Estado por la situación socioeconómica del país. La educación para el futuro aparece como uno de los temas que más les preocupa, y esperan más de la escuela en su preparación y en términos de contención.

Por último, y en este escenario, según las interpretaciones del equipo de investigación desde el que se desprende este trabajo, las y los jóvenes, específicamente en su paso por políticas socioeducativas, elaboran posicionamientos críticos respecto de éstas, reconociéndoles ventajas como habilitadoras de nuevas experiencias y oportunidades en un contexto socioeducativo y laboral complejo, pero también con limitaciones respecto de sus alcances reales (Brunis y González, 2022).

Metodología

La propuesta metodológica inicial del proyecto articula el desarrollo de dos técnicas que permiten un abordaje integral de las políticas sociales orientadas a las juventudes. Las mismas fueron el análisis de datos secundarios cualitativos obtenidos de la realización de entrevistas virtuales, y la implementación de la herramienta metodológica denominada Encuentros Creativos Expresivos (ECE).

En el primer caso se trabajó con entrevistas realizadas en el marco de un proyecto de investigación anterior (período 2020-2022)¹⁰⁴ vinculado a las percepciones de las juventudes participantes de políticas sociales orientadas a educación y trabajo. Para el análisis de esta presentación se abordarán tres entrevistas realizadas a tres mujeres jóvenes sanfrancisqueñas, de entre veintiuno y veintitrés años de edad al momento de realización de las entrevistas (años 2020 y 2021), dos de ellas beneficiarias del Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (Progresar), y la

¹⁰⁴ Políticas sociales en educación y trabajo: un mapeo de las percepciones de las juventudes en la provincia de Córdoba. Instituto de Investigación, convocatoria 2020-2022 UNVM. Directora: Dra. Rebeca Cena.

tercera de Créditos Solidarios (CreSol)¹⁰⁵.

Las entrevistas fueron realizadas en entornos virtuales, en el marco del desarrollo de la pandemia por Covid-19, por intermedio de canales digitales. Una de las entrevistas se llevó a cabo mediante la herramienta de videollamada Google Meet y las otras dos por la aplicación WhatsApp. Las entrevistas virtuales (Cena, 2024; Orellana López y Sánchez Gómez, 2016) se han convertido en una herramienta metodológica clave para el equipo de investigación en la medida que las tecnologías digitales forman parte de los escenarios cotidianos de las personas jóvenes, y así mismo mediando su participación en las políticas sociales (González, Cena, Brunis y Aogeda, 2022).

Por otro lado, los ECE son una técnica que busca el desarrollo de una serie de prácticas de creatividad que, articuladas por la expresividad y la palabra de los participantes, pretenden “potenciar las conexiones posibles entre sensaciones, emociones, escenas biográficas y sensibilidades sociales procurando articular la vivencia individual con las experiencias colectivas/grupales” (Scribano, 2013: 90). Su implementación supone la posibilidad de acceso a prácticas y percepciones de las juventudes en tanto receptoras de las políticas sociales. El equipo de investigación ha desarrollado tres ECE. El primero y al que hace referencia esta presentación, fue en el Colegio Superior San Martín, de la ciudad de San Francisco, en mayo de 2024. Participaron veinte estudiantes del primer año de la carrera Profesorado de Educación Secundaria en Historia. En el mismo se abordaron aspectos educativos en relación a las políticas sociales¹⁰⁶.

La realización de los ECE implica el despliegue de cuatro momentos (Scribano, 2013), que para el caso de su implementación en el encuentro al que hacemos referencia en este trabajo, los mismos se desarrollaron de la siguiente manera. Un primer momento vinculado a la presentación de la actividad, sus objetivos, acuerdo de confidencialidad, e implementación de un disparador para la conversación. En el segundo momento se llevó a cabo una actividad expresiva individual, en la que las personas participantes manifestaron por escrito y con el uso de colores y dibujos, su posicionamiento y participación en las políticas sociales valorándolas de acuerdo a experiencias pasadas, actuales y expectativas a futuro, ubicándolas en una línea de tiempo. El tercer momento fue de desarrollo de una actividad grupal, a partir de la elaboración de un collage que sintetizara sus posicionamientos respecto

¹⁰⁵ Vale aclarar que, aunque las jóvenes fueron inicialmente entrevistadas en tanto participantes de las políticas sociales mencionadas, durante el desarrollo de las entrevistas fueron abordadas otras experiencias de vinculación con el Estado como su paso por la educación pública (o privada), entre otros temas, de acuerdo a los objetivos de la investigación donde se llevaron adelante. En el caso de la realización del ECE, se nombran a partir de la participación de las y los jóvenes, diferentes políticas como el Boleto Educativo Gratuito (BEG), Asignación Universal por Hijo (AHU), Paicor, Conectar Igualdad, entre otras.

¹⁰⁶ Un segundo ECE se llevó a cabo en el CENMA Villa Nueva, el cual se orientó a las prácticas de digitalización que tienen lugar a partir de las políticas sociales; y, un tercero en la Oficina de Empleo Municipal de Bell Ville, donde se abordó la dimensión sociolaboral en su vínculo con las políticas sociales.

de la política social. Finalmente, se socializaron los collages, se narró lo experimentado y se dio cierre al encuentro. Para el caso de esta presentación, analizamos los collages producidos colectivamente, las producciones individuales obtenidas en el momento II y el registro de observaciones del equipo de investigación participante de la actividad.

Análisis

Condiciones de la política social

El acceso a las diferentes políticas sociales analizadas en este trabajo, se enmarca en el desarrollo de determinadas condiciones estructurales objetivas dadas por las características mismas de la política social (entre ellas sus objetivos, requisitos de acceso, bienes y servicios disponibles, condiciones de permanencia y exclusión, etc.), así como en los diferentes estilos que asume la gestión de la intervención estatal, desde su diseño hasta su ejecución.¹⁰⁷

Como señalamos, para este trabajo recuperamos el análisis de las políticas sociales con componente educativo Progresar, y los Créditos Solidarios, CreSol. Centrado en el nivel superior, este último se trata de una política de transferencia de ingresos destinada a estudiantes que cursen el primer año en el nivel terciario o universitario, otorgada por el Municipio de San Francisco, a través de la Secretaría de Desarrollo Económico, Social y Educativo. La misma se destina a jóvenes de la ciudad que inicien su primera carrera de nivel superior, docente o universitaria con reconocimiento oficial. Con más de diez años de vigencia, es una propuesta de incentivo estudiantil creada por ordenanza municipal. El programa está dirigido a residentes de San Francisco que acrediten un domicilio en la ciudad con una antigüedad superior a tres años. Además, deben haber egresado del nivel secundario, sin límite de edad, y acreditar un promedio superior a seis (6) en los dos últimos años del ciclo de Especialización, sin materias pendientes. Para acceder al beneficio, es requisito que los ingresos mensuales del grupo familiar no superen el monto estipulado en cada convocatoria. Los estudios pueden desarrollarse en instituciones educativas de San Francisco o en otras localidades, siempre y cuando la carrera elegida no se dicte en la ciudad. Tienen prioridad quienes opten por carreras que se cursen en San Francisco, en especial aquellas vinculadas a la ingeniería en sus distintas especialidades en la Facultad Regional San Francisco de la Universidad Tecnológica Nacional (UTN).

Para el año 2025, el monto de la beca es de \$100.000.

Por su parte, la Beca Progresar, iniciada en 2014, forma parte del “Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos”, una política pública del Estado Nacional destinada a jóvenes que deseen

¹⁰⁷ No se analizarán en este trabajo, pero son también condiciones del contexto, las que establecen los espacios institucionales donde se efectiviza el acceso a la política, en este caso las instituciones educativas mismas.

finalizar sus estudios, reinsertarse en el sistema educativo o formarse profesionalmente. El programa tiene como objetivos centrales acompañar con acciones concretas la terminalidad educativa en todos los niveles, fortalecer el sistema nacional de becas y seguridad social para la juventud, ampliar las oportunidades de formación técnico-profesional e inserción laboral, y garantizar el acceso igualitario a dispositivos tecnológicos y conectividad. A través de sus diferentes líneas, Progresar busca promover la permanencia, el egreso y la reinserción educativa, contribuyendo así a la inclusión social y al desarrollo integral de las juventudes argentinas. Esta política pública se implementa a través de diversas instituciones educativas y de formación, como universidades, escuelas de nivel medio y nivel superior, CENPA y CENMA, el Plan FinEs, así como también por medio de oficinas de empleo y organizaciones que ofrecen capacitaciones profesionales y cursos en oficios. Está destinado a jóvenes de entre 16 y 24 años que sean argentinos o residan legalmente en el país desde hace más de cinco años.

En el caso de los estudiantes avanzados del nivel superior, el programa se extiende hasta los 30 años, con el objetivo de cubrir situaciones en las que los jóvenes hayan iniciado sus estudios a una edad mayor. El monto actual mensual de la beca ronda entre los \$28.000 y los \$35.000.

Prácticas y relaciones sociales habilitadas por la política social.

El paso de las juventudes entrevistadas y participantes del ECE, por políticas socioeducativas como Progresar o Cresol, es reconocido para ellas como habilitador de acceso a bienes o servicios que facilitan el desarrollo de la trayectoria educativa misma.

Por ejemplo, las personas jóvenes manifiestan que los recursos monetarios recibidos les permiten pagar alguna cuota de la universidad, para quienes asisten a una institución privada (caso beca CreSol); o comprarse una moto para movilizarse; sacar fotocopias o pagarse clases particulares. En otros casos, se señala que este ingreso permite mayor dedicación al estudio ya que no se requiere buscar otro empleo. En otras situaciones, otra política socioeducativa que aparece nombrada por las personas jóvenes, el Boleto Educativo Gratuito (BEG)¹⁰⁸, hace posible que un estudiante viaje diariamente hacia otra localidad a estudiar, sin el cual no sería posible hacerlo. Sin embargo, también se reconoce *lo que no habilita*. Por ejemplo, Progresar y BEG, poseen como requisito de acceso la asistencia a una institución de carácter público por parte de la población destinataria. Ante este condicionamiento, las

¹⁰⁸ El Boleto Educativo Gratuito es una política pública impulsada por el Ministerio de Servicios Públicos de la Provincia de Córdoba, desde el año 2012. Su principal objetivo es garantizar el acceso y la permanencia en el sistema educativo mediante la provisión de transporte gratuito. Este beneficio está destinado a estudiantes regulares, docentes con tareas frente al aula y personal no docente que presten servicios en instituciones educativas públicas de gestión estatal y privada con aporte estatal que forman parte del sistema educativo público de la provincia. Abarca todos los niveles educativos: inicial, primario, secundario, terciario y universitario. Las instituciones que participan en la implementación del programa son las empresas de transporte suburbano e interurbano de la provincia de Córdoba.

y los jóvenes reconocen una situación de “injusticia” frente a la restricción de sus posibilidades de ser beneficiarios de la política.

Es así como la política socioeducativa habilita el acceso a recursos materiales y/o servicios, y cierta disponibilidad del uso del tiempo para fines educativos, lo que mejora y potencia sus trayectorias formativas. En esta línea, las instituciones educativas mismas también habilitan otros recursos mediados por la política social. Las y los jóvenes reconocen el lugar de diferentes agentes educativos que facilitan la información necesaria para el acceso y acompañan la gestión de las mismas. Es el caso de preceptores, secretarios, Coordinadores de políticas estudiantiles -figura en aquel momento presente en las instituciones terciarias de la provincia de Córdoba-, Centro de Estudiantes, entre otros. Las escuelas, colegios y universidades se constituyen en espacios donde estos diferentes actores institucionales generan las condiciones para que la política social llegue a sus destinatarios y destinatarias, habilitando mecanismos de comunicación y prácticas de acompañamiento concretas para que el proceso de acceso y cumplimiento de requisitos por parte de las y los estudiantes se efectivice.

Percepciones sobre lo público

A partir del análisis de la palabra de las jóvenes entrevistadas y de las diferentes producciones elaboradas por quienes participaron del ECE, encontramos que las juventudes van construyendo sentidos en torno al Estado y los sistemas políticos, que son diversas, y a decir de Alcaraz y otros (2023), multifacéticos. En este sentido, no se reconoce un discurso homogéneo en torno a lo que representa “la política” en general, “los políticos” o las políticas sociales. Encontramos dispersión en las respuestas, diversidad e incluso contradicciones discursivas, por ejemplo, en la presencia simultánea de cierto estigma o prejuicio negativo respecto de la política social (“yo nunca tuve ningún plan”), y el reconocimiento de distintas formas de intervención estatal de las que las y los jóvenes formaron parte, u otros pares, y consideran válidas, como la educación pública en sí, la posibilidad de acceder al BEG, o las pensiones por discapacidad, entre otras.

Se señala el reconocimiento de la “necesidad de un Estado presente”, más allá de las diferentes gestiones de gobierno, que otorgue “garantías constitucionales” como marco de estabilidad y continuidad de la política social. A la vez el señalamiento de la importancia de la tarea del poder legislativo al respecto, y de la necesidad de existencia de recursos para el desarrollo de la misma. Pero, por otro lado, también aparece el sentir opuesto que manifiesta el deseo de que la política social ya no sea necesaria, en un escenario en que la población tendría sus necesidades satisfechas haciendo que pueda prescindir de ella.

En vinculación a la educación pública como política pública, esta es reconocida en la mayoría de

los testimonios de estudiantes como una herramienta habilitadora del acceso efectivo y gratuito a la educación. Se valora especialmente la posibilidad de continuar estudios superiores o de retomar trayectorias educativas interrumpidas. Muchas personas jóvenes expresan gratitud por poder cursar carreras que desean gracias a ésta. La misma es vista como una oportunidad concreta para mejorar el futuro de los y las estudiantes, se menciona el privilegio de pertenecer a una institución pública y el valor de obtener un título. También se destacan algunas políticas complementarias, que como el BEG, facilitan la permanencia en el sistema educativo.

Respecto de las condiciones de acceso, se señalan diferencias entre educación pública o privada y el privativo de acceso a ciertas políticas por asistir a formación privada. “Desde el Estado piensan que por ir a una privada uno tiene los recursos”. Así, aparece con claridad una mirada crítica sobre el modo en que el Estado asigna los recursos, y para quiénes son destinadas las políticas sociales y emerge la sospecha sobre a quiénes “les toca” ser beneficiarios/as, cuestionando tanto los criterios de acceso como la equidad en su aplicación. “Siento que las políticas sociales están buenas, pero por ahí está siempre orientado a una minoría, y son normas o reglas muy tontas a veces, porque ¿cómo medís que una persona necesita o no necesita un plan?”. Emerge también la duda sobre si los fondos estatales realmente se destinan a los fines que deben ser destinados.

Algunos estudiantes reconocen avances, pero señalan que las políticas sociales todavía no logran impactar de manera equitativa, especialmente en lo económico, en insuficiencia de las becas frente a los distintos contextos (como por ejemplo el pandémico), y sentimientos de frustración ante la falta de un acompañamiento más efectivo. Este posicionamiento crítico asumido, emerge por ejemplo cuando se reconocen montos diferenciales para carreras estratégicas o no estratégicas (caso Progresar), o desactualización de montos o recortes de prestaciones muchas veces consideradas arbitrarias. En ciertos casos se expresa decepción, aunque incluso en estos testimonios se rescatan aspectos positivos, como el reconocimiento del valor de la educación pública como herramienta de avance y desarrollo social, personal y profesional. En general, las percepciones reflejan una mirada esperanzada pero crítica, que reconoce el valor de la educación pública como herramienta de inclusión y movilidad, al mismo tiempo que plantea la necesidad de mejoras para garantizar una experiencia educativa más justa y accesible.

En este sentido, emerge con fuerza la idea de que el Estado debe tener un rol activo y sostenido en el acompañamiento del recorrido académico de los y las estudiantes. Se considera fundamental que brinde ayuda económica -por ejemplo, mediante un sistema de becas-, programas destinados a la educación pública, cursos gratuitos y otras formas de apoyo que contribuyan a la formación de los y las estudiantes. Como lo expresa un estudiante: “Yo creo que el Estado tiene que apostar siempre por los estudiantes, es el futuro del país. [...] Aunque no tenga una ganancia económica instantánea, a

futuro es lo mejor que uno le puede brindar al país: tener profesionales, y que esos profesionales tengan las oportunidades para trabajar dentro del país y para que se queden.”

Conclusiones

Este trabajo ha pretendido reconstruir las prácticas y percepciones que jóvenes destinatarios de políticas socioeducativas elaboran, en tanto estudiantes que acceden a bienes y servicios estatales que les permiten desarrollar, mejorar o dar continuidad a sus trayectorias educativas. Advertimos que las personas jóvenes asumen un posicionamiento de interpelación frente al Estado en tanto lo reconocen responsable de las formas en que interviene en la población mediante su “ayuda”. En esta línea, demandan claridad en la definición de los criterios con los que se asignan los recursos públicos, apelando a ideas de justicia y equidad, frente a situaciones que consideran generan desigualdad e injusticia.

Como señalan Alcaraz y otros (2023), a pesar de la adhesión de cierto sector de la juventud a programas políticos liberales que pregonan el achicamiento del Estado, reconocemos desde este trabajo que las juventudes sí parecen demandar de éste una mayor presencia en algunos ámbitos que las y los afectan.

“Frente a cierta idea que las y los jóvenes suelen ser vistos como apáticos y desconectados de la política, también hay señales de que las juventudes están preocupadas por la situación y que ven en la política una forma de responder a la crisis” (Alcaraz y otros, 2023, p. 53)

En nuestro caso lo advertimos en las interpelaciones que las y los jóvenes hacen al Estado respecto de su mayor presencia en la política social, o la mayor asignación de recursos para la educación pública en específico, o la consideración de sus alcances respecto de la población que queda fuera de ella. La escuela y la educación siguen siendo para las y los más jóvenes un campo de interés para el que demandan mayores y variadas formas de intervención y asignación de recursos.

Bibliografía

- Alcaraz, M., Buchsbaum, L., Goyburu, L., Perozzo Ramírez, W., Ramírez, G., & Rial, M. (2023). Las juventudes argentinas hoy: representaciones, prácticas e implicancias políticas a 40 años del retorno democrático. En *Las juventudes argentinas hoy*. Argentina Futura - CLACSO Argentina.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=135395>
- (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI Editores.
- Brunis, L., & Luna, B. (2020). Intervenciones estatales orientadas a jóvenes: Un análisis de políticas sociales en educación y empleo. *Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 10(19), 169–180.
- Brunis, L., & González, M. (2022). Jóvenes y políticas sociales: reflexiones desde las percepciones juveniles sobre el trabajo. *Raigal*, (8). Recuperado de <https://raigal.unvm.edu.ar/ojs/index.php/raigal/article/view/421>
- Castel, R. (2014). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Cena, R. (2024). Entrevistas virtuales a personas receptoras de políticas sociales en Córdoba, Argentina, 2020-2021: reflexiones metodológicas. *Revista UNED*. Año 23, Nº 47, pp. 124-151. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga>
- (2018). Los tránsitos por la inestabilidad: hacia un abordaje de las políticas sociales desde las sensibilidades. En A. De Sena (Comp.), *La intervención social en el inicio del siglo XXI: transferencias condicionadas en el orden global* (pp. [páginas]). Buenos Aires, Argentina: Estudios Sociológicos Editora.
- González, M., Cena, R., Brunis, L., & Aogeda, C. (2022). Políticas sociales orientadas a jóvenes urbanos en contexto de pandemia. *Raigal*, (7), pp. 21–36. <https://raigal.unvm.edu.ar/ojs/index.php/raigal/article/view/384>
- Orellana López, D. M. y Sánchez Gómez, M. C. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa». *Revista de investigación educativa*, 24(1), pp. 205-222. <https://revistas.um.es/rie/article/view/97661>
- Saintout, F. (2007). *Jóvenes e incertidumbres: percepciones de un tiempo de cambios*. Familia, escuela, trabajo y política. Buenos Aires: FLACSO. Programa Argentina.
- Scribano, A. (2013). *Encuentros creativos expresivos: una metodología para estudiar sensibilidades*. Buenos Aires, Argentina: ESE ditora.
- Soldano, D., & Andrenacci, L. (2006). Aproximación a las teorías de la política social a partir del caso argentino. En L. Andrenacci (Comp.), *Problemas de política social argentina* (pp. [páginas]). Buenos Aires: Prometeo-UNGS.
- Roberti, E. (2017). Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un análisis sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial. *Sociologías*, 19(45), 300–335. <https://doi.org/10.1590/15174522-019004513>