

ARTÍCULO

Tecnologías, juventud y territorio: experiencias de formación en contextos de vulnerabilidad en San Salvador de Jujuy

VANINA BELÉN CANAVIRE | Universidad Nacional de Jujuy
belencanavire@gmail.com | ORCID: 0000-0002-5929-5283

Recepción: 15/7/2025. Aceptación: 3/9/2025. Publicación: 18/11/2025.

| 1

Resumen

Este artículo analiza las trayectorias formativas de jóvenes que habitan en contextos de vulnerabilidad urbana en la ciudad de San Salvador de Jujuy (Argentina), con foco en dos barrios emblemáticos: Punta Diamante y Alto Comedero. En el marco de los estudios socioculturales críticos sobre juventudes, educación y territorio, y desde una perspectiva situada y empírica, se indagan las experiencias educativas de las juventudes populares a la luz de tres brechas interrelacionadas: digital, de pertinencia formativa-territorial y de participación juvenil en las políticas públicas.

La investigación se origina en la constatación de un desfasaje entre las condiciones materiales y simbólicas que atraviesan estos jóvenes, y las políticas de formación disponibles, que en muchos casos no logran habilitar procesos de inclusión social, productiva y ciudadana. El objetivo del trabajo es analizar críticamente las condiciones de acceso, permanencia y apropiación significativa de las propuestas formativas disponibles para estos sectores juveniles, considerando sus expectativas, obstáculos y aspiraciones. Metodológicamente, se desarrolla un estudio de tipo exploratorio-descriptivo, que combina herramientas cuantitativas y cualitativas. Se realizaron 127 encuestas distribuidas mediante formularios digitales y entrevistas presenciales.

Entre los principales hallazgos, se evidencia una persistente desigualdad en el acceso cualitativo a tecnologías, una baja adecuación entre las ofertas formativas y las dinámicas territoriales, y una escasa participación efectiva de los jóvenes en el diseño de las propuestas educativas. El estudio contribuye así a visibilizar tensiones estructurales y desafíos pendientes en el diseño de políticas formativas más inclusivas, contextualizadas y emancipadoras.

Palabras clave: juventudes populares, formación territorial, brecha digital

Para citación de este artículo: Canavire, V. B. (2025). Tecnologías, juventud y territorio: experiencias de formación en contextos de vulnerabilidad en San Salvador de Jujuy. *del prudente Saber y el máximo posible de Sabor*, (22), 1-24. doi: 10.33255/18511562/2383e0058



Technologies, Youth and Territory: Training Experiences in Vulnerable Contexts in San Salvador de Jujuy

Abstract

This article analyzes the educational trajectories of young people living in vulnerable urban contexts in the city of San Salvador de Jujuy (Argentina), focusing on two emblematic neighborhoods: Punta Diamante and Alto Comedero. Within the framework of critical sociocultural studies on youth, education, and territory, and from a situated and empirical perspective, the educational experiences of working-class youth are investigated in light of three interrelated gaps: digital, educational-territorial relevance, and youth participation in public policies.

The research originates from the observation of a mismatch between the material and symbolic conditions experienced by these young people and the available training policies, which in many cases fail to enable processes of social, productive, and civic inclusion. The objective of this paper is to critically analyze the conditions of access, retention, and meaningful appropriation of the training proposals available to these youth groups, considering their expectations, obstacles, and aspirations. Methodologically, this is an exploratory-descriptive study that combines quantitative and qualitative tools. A total of 127 surveys were conducted, distributed using digital forms and in-person interviews.

Among the main findings, there is a persistent inequality in qualitative access to technologies, a poor fit between training offerings and territorial dynamics, and limited effective participation of young people in the design of educational proposals. The study, thus, contributes to highlighting structural tensions and pending challenges in the design of more inclusive, contextualized, and emancipatory training policies.

Keywords: popular youth, territorial training, digital divide

INTRODUCCIÓN¹

Las juventudes de sectores populares, particularmente aquellas que habitan en barrios periféricos y vulnerabilizados, enfrentan una multiplicidad de obstáculos para acceder a oportunidades formativas, laborales y de participación social significativa. En contextos como el de San Salvador de Jujuy² (Argentina), estas dificultades se profundizan por la concentración de desigualdades en determinados territorios urbanos donde se combinan históricas condiciones de pobreza estructural, escasa inversión pública sostenida y políticas juveniles fragmentadas. Los barrios Alto Comedero y Punta Diamante, objeto de este estudio, constituyen ejemplos paradigmáticos de este fenómeno. A pesar de diversas iniciativas estatales y comunitarias orientadas a la inclusión, persisten barreras profundas que limitan los horizontes vitales de las y los jóvenes.

Este trabajo adopta una perspectiva situada y empírica para abordar las experiencias formativas de jóvenes de entre 15 y 24 años residentes en los barrios Alto Comedero y Punta Diamante, en la ciudad de San Salvador de Jujuy. Esta franja etaria resulta estratégica, ya que abarca el tránsito entre la educación media y el ingreso al mundo laboral o la educación superior, momento clave en la construcción de proyectos de vida, identidades y aspiraciones. A su vez, se optó por focalizar el estudio en jóvenes que se encontraban escolarizados al momento del relevamiento, con el objetivo de analizar de forma más precisa la articulación entre las trayectorias educativas formales, las condiciones sociales del territorio y las ofertas formativas disponibles. La recolección de datos se realizó entre los meses de enero y abril de 2025, con una estrategia de campo participativa en articulación con referentes vecinales. Esta delimitación temporal y poblacional permite contextualizar los hallazgos en el marco de los desafíos pospandemia en los territorios relevados. Se parte del supuesto de que las desigualdades sociales no solo se expresan en el acceso a bienes materiales o educativos formales, sino también en las formas de apropiación de las tecnologías, en los sentidos atribuidos a la formación, y en la escasa incidencia de los jóvenes en los procesos de diseño e implementación de políticas que los interullan.

En función de ello, este trabajo se propone tres objetivos centrales: en primer lugar, analizar las trayectorias formativas de jóvenes de barrios populares de San Salvador de Jujuy y los sentidos que otorgan a sus experiencias educativas en relación con su contexto territorial; en segundo lugar, explorar las condiciones de acceso y uso de tecnologías digitales en estas comunidades, como parte de una trama de desigualdades estructurales que condiciona las posibilidades de inclusión social; y, en tercer lugar, visibilizar los modos en que los jóvenes participan —o son excluidos— de los espacios donde se diseñan e implementan las políticas públicas que los involucran directamente.

Estos objetivos se organizan en torno a tres ejes problemáticos: la persistencia de una brecha digital estructural que afecta el acceso y uso significativo

de las tecnologías en sectores populares; la desarticulación entre las ofertas formativas disponibles y las realidades socioproductivas y culturales del territorio; y la baja participación juvenil en la toma de decisiones respecto a sus trayectorias formativas y comunitarias. Lejos de partir de un enfoque instrumental sobre las tecnologías, este trabajo se interesa por cómo las condiciones sociales de posibilidad afectan su apropiación real y por qué las promesas de democratización tecnológica no alcanzan a materializarse en los márgenes.

El enfoque adoptado se inscribe dentro de los estudios socioculturales críticos sobre juventudes, educación y territorio, priorizando miradas latinoamericanas que reconocen la historicidad, la agencia y la desigualdad como categorías centrales. La metodología se basa en un relevamiento empírico desarrollado mediante encuestas realizadas a 127 jóvenes de ambos barrios, administradas de manera presencial por referentes vecinales en espacios estratégicos y a través de formularios digitales mediante códigos QR. La riqueza de los datos obtenidos permite construir un análisis cualitativo que, lejos de limitarse a la descripción estadística, busca comprender cómo se entrelazan trayectorias, sentidos, aspiraciones y exclusiones.

Este estudio pretende aportar una lectura situada y compleja sobre las experiencias formativas juveniles en barrios populares, con la intención de contribuir al debate público, académico y político en torno a las políticas de inclusión educativa, digital y ciudadana. A partir del análisis de los datos relevados, se problematiza la distancia entre los discursos oficiales de inclusión y las condiciones materiales y simbólicas que condicionan su efectividad en los territorios concretos.

MARCO TEÓRICO

BRECHA DIGITAL ESTRUCTURAL EN JUVENTUDES POPULARES

La brecha digital se ha convertido en un tema central de debate académico y de políticas públicas desde la masificación de Internet. Inicialmente, el concepto aludía a la diferencia de acceso a tecnología entre grupos sociales; sin embargo, hoy se reconoce su naturaleza multidimensional y estructural, entrelazada con desigualdades socioeconómicas, geográficas, étnicas, generacionales y de género. En otras palabras, el entorno estructural de pobreza en que crecen muchos jóvenes condiciona profundamente sus oportunidades digitales. Estudios en Argentina han introducido nociones como pobreza digital y apropiación para enfatizar que no basta con disponer de un dispositivo o conexión: también importan las competencias para usar la tecnología y los significados que los jóvenes atribuyen a estas herramientas en su vida cotidiana (Benítez Larghi et al., 2012).

En el contexto latinoamericano contemporáneo, la brecha digital sigue siendo marcada. La CEPAL estimó recientemente que la mitad de las personas jóvenes de 13 a 25 años en América Latina carece de acceso a Internet

(Catalano, 2022). Esta cifra evidencia un rezago estructural considerable en la inclusión digital de las juventudes. La disparidad se acentúa al considerar factores socioeconómicos y territoriales: por ejemplo, en Argentina, en los hogares de menores ingresos (deciles 1 a 3) uno de cada dos no tiene computadora, mientras que en los hogares más acomodados (deciles 8 a 10) apenas un 10 % carece de ese recurso. Asimismo, las zonas rurales y periféricas presentan menor conectividad en relación con los centros urbanos (Simondet, 2022). En provincias del norte argentino, como Jujuy, solo en años recientes se han iniciado grandes inversiones en infraestructura (por ejemplo, el tendido de fibra óptica) para reducir esta brecha histórica de acceso a Internet en escuelas y comunidades apartadas (Prensa Jujuy, 2024).

La pandemia de COVID-19 puso en primer plano estas desigualdades digitales, ya que la migración abrupta de la educación y otras actividades a la virtualidad dejó fuera a quienes no contaban con conectividad suficiente. Estudios nacionales mostraron que durante 2020 innumerables estudiantes de sectores populares quedaron excluidos de la continuidad pedagógica por falta de dispositivos o de conexión de calidad (Observatorio Argentinos por la Educación, 2020; González y Arévalo Wierna, 2023). En suma, la brecha digital en las juventudes populares no se limita al acceso inicial (brecha de primer orden), sino que incluye diferencias en la calidad de la conexión, en las habilidades para el uso significativo de la tecnología (brecha de segundo orden) y en las oportunidades de obtener beneficios socioeconómicos de dichas tecnologías (Gómez Navarro et al., 2018). Estas brechas múltiples refuerzan las desventajas de origen: jóvenes de barrios vulnerables suelen depender de conectividad móvil precaria o puntos de acceso público, con lo cual enfrentan más obstáculos para adquirir capital cultural digital o aprovechar Internet para su educación, desarrollo profesional y participación cívica (Winocur, 2007).

OFERTAS FORMATIVAS Y ECOSISTEMAS PRODUCTIVOS-CULTURALES DEL TERRITORIO

Un segundo eje teórico corresponde a la pertinencia y articulación de la formación con el entorno socio-productivo y cultural donde viven los jóvenes. Diversos diagnósticos en América Latina señalan una brecha entre la oferta educativa/formativa y las demandas reales de los mercados de trabajo y los ecosistemas económicos locales (FONDEP, 2019). Es decir, existe con frecuencia una desarticulación estructural: los jóvenes egresan de programas educativos o capacitaciones que no se traducen en inserción laboral adecuada ni en oportunidades de desarrollo en sus territorios (OIT, 2025). Esta desconexión se evidencia, por un lado, en las altas tasas de desempleo y subempleo juvenil y, por otro, en la queja recurrente de empleadores sobre falta de ciertas competencias, lo que sugiere un desencuentro entre lo que se enseña y lo que se necesita (Trucco y Ullmann, 2016).

En el caso de jóvenes de barrios populares, la desconexión se manifiesta en varios niveles. A menudo las escuelas secundarias técnicas o centros de formación profesional ofrecen especialidades que no tienen correlato con las vocaciones productivas del entorno inmediato. Por ejemplo, pueden formarse jóvenes en oficios o tecnologías pensando en un mercado laboral general, cuando en su territorio las oportunidades predominantes están en otro rubro (agricultura familiar, economía social, turismo cultural, etc.). Esta falta de pertinencia local provoca que muchos egresados no logren emplearse en aquello para lo cual se formaron, aumentando el riesgo de desempleo, informalidad o migración hacia otras ciudades en busca de trabajo (Huepe, 2024). De hecho, el empleo juvenil en la región se caracteriza por una alta informalidad (cerca del 60 % trabaja en empleos informales) y una inserción mayoritaria en el sector servicios de baja productividad, indicadores ligados en parte a la poca adecuación entre formación recibida y necesidades productivas locales. Según la OIT (2025), persisten brechas estructurales que limitan el acceso de los jóvenes a empleos de mayor calidad, incluyendo la brecha entre las competencias adquiridas en el sistema educativo y las demandas del mercado laboral, lo cual obliga a muchos a aceptar trabajos por debajo de su calificación o ajenos a sus estudios. Esta situación redonda en frustración para la juventud y en un desaprovechamiento del capital humano a nivel comunitario (Jacinto y Gallart, 1998).

Otro aspecto crítico es la articulación cultural de la oferta formativa. Las políticas educativas tradicionalmente han operado con enfoques universalistas y centralizados, a menudo desvinculados de las identidades y saberes locales (Rodríguez, 2008). En contextos con fuerte presencia de culturas indígenas y formas de organización colectiva, como en diversas comunidades de Jujuy, la educación estándar puede no dialogar con la cultura local, generando desinterés o incluso resistencia por parte de los jóvenes. Esto incluye prácticas comunitarias locales, entre las que se destacan la economía popular, las redes de cooperación barrial, las organizaciones juveniles de base y las celebraciones comunitarias vinculadas a tradiciones religiosas y culturales. La ausencia de contenidos contextualizados al entorno —por ejemplo, formación en oficios o emprendimientos pertinentes a la economía regional, o la incorporación de la historia y cultura local en los programas— implica desaprovechar potencialidades endógenas de desarrollo (Ames et al., 2025). En contraposición, experiencias de formación territorial en América Latina sugieren que cuando la educación se alinea con los ecosistemas productivos locales, se logran mejores resultados en términos de inserción y emprendimiento (Arias Ortiz et al., 2023). Un estudio de caso en Mendoza, Argentina, mostró que ajustar las políticas de juventud a contextos rurales e indígenas permitió diseñar propuestas más relevantes para esos jóvenes (Katzer, 2020). Estos hallazgos refuerzan la importancia de articular la oferta formativa con las realidades económicas y culturales del territorio.

PARTICIPACIÓN JUVENIL EN EL DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE POLÍTICAS

El tercer eje teórico se refiere a los diversos grados y modalidades de participación de las juventudes en las políticas públicas que les conciernen. Más allá de una visión binaria entre participación y ausencia de ella, existen formas intermedias y heterogéneas de involucramiento juvenil, desde instancias consultivas hasta acciones autogestivas. Sin embargo, los marcos institucionales suelen ofrecer espacios restringidos de intervención, lo que limita la agencia juvenil en procesos de toma de decisiones. En este sentido, numerosos estudios señalan que las políticas de juventud en América Latina han estado históricamente marcadas por una orientación adultocéntrica, que concibe a los jóvenes principalmente como beneficiarios pasivos o sujetos en formación, más que como actores políticos con capacidad de incidencia (Vommaro, 2015; Reguillo, 2000). A pesar de avances discursivos en favor de una mayor inclusión juvenil, muchas de estas políticas continúan reproduciendo prácticas institucionales que obstaculizan la participación plena de las juventudes. Durante gran parte del siglo XX, las intervenciones estatales hacia la juventud se centraron tanto en su educación formal y tiempo libre, como en estrategias de control social y prevención del «riesgo» (delito, violencia, etc.), sin incorporar la voz juvenil en la formulación de dichas políticas. Como señala Ernesto Rodríguez (2008), hasta los años noventa prevaleció en la región un paradigma asistencialista en el cual los jóvenes eran concebidos como «la esperanza del futuro», pero debían prepararse para roles adultos definidos por el Estado, en lugar de participar activamente en el presente. Consecuentemente, las instituciones especializadas (Institutos de la Juventud creados en varios países) actuaron de forma paralela a otros ministerios, con escasos recursos y frecuentemente cooptadas por cuotas partidarias, lo que limitó su eficacia e independencia. Además, la debilidad de los movimientos juveniles —a menudo poco organizados y efímeros— implicó que hubiera poca presión social para exigir mayores espacios de participación real para la juventud. Todo ello contribuyó a que la participación juvenil efectiva en las políticas públicas fuese muy reducida o simbólica en la práctica.

A partir de la década de 2000, con la difusión del enfoque de derechos, se empezó a reconocer formalmente a los jóvenes como sujetos de derecho y la necesidad de incorporar su perspectiva (Miranda y Carcar, 2020). Muchos países aprobaron leyes de juventud que promueven la participación y crearon mecanismos como consejos consultivos juveniles, presupuestos participativos jóvenes, etc. No obstante, la estructura institucional muchas veces sigue siendo adultocéntrica y sectorial. Por ejemplo, los Institutos de Juventud suelen enfocarse en organizar actividades recreativas o culturales pero no logran incidir en la definición de políticas estratégicas. Asimismo, las secretarías y ministerios tradicionales tienden a implementar políticas «para jóvenes» sin diferenciarlas de las de otros grupos etarios, o sin mecanismos claros de consulta

a la población joven (Rodríguez, 2008). Esta escasa prioridad refleja que, en la competencia por la atención pública, otros grupos (por ejemplo, mujeres, trabajadores) han logrado organizar demandas más concretas y visibles, mientras que las demandas juveniles —a menudo vinculadas a dimensiones simbólicas como la identidad, la autonomía, la expresión— no se traducen fácilmente en políticas concretas sostenidas.

Las consecuencias de la débil participación juvenil son notables. Por un lado, se pierde la oportunidad de aprovechar las perspectivas innovadoras que las y los jóvenes pueden aportar en la resolución de problemas sociales (Krauskopf, 2005). Por otro lado, las políticas diseñadas sin la voz de sus destinatarios tienden a ser menos efectivas e incluso a generar rechazo o apatía entre la juventud. Esto puede observarse en programas formativos o de inserción laboral elaborados desde visiones adultas: si no consideran las aspiraciones y necesidades reales de los jóvenes, es posible que la población objetivo no los valore o no se apropie de ellos. En esa línea, Vommaro (2015) plantea que la lucha por los derechos juveniles en América Latina está ligada intrínsecamente a la creación de espacios de participación y a la transformación de las relaciones generacionales de poder. Del mismo modo, Heatley (2022) señala que las juventudes en condición de vulnerabilidad quedan «entre la desprotección y el adultocentrismo» (2022, p. 127), evidenciando que la falta de participación activa las deja expuestas a decisiones tomadas desde lógicas que no siempre comprenden su realidad. Esto indica la necesidad de redoblar esfuerzos para involucrar a las juventudes no solo como destinatarias sino como agentes de cambio en las intervenciones que les incumben.

| 8

LOS BARRIOS PUNTA DIAMANTE Y ALTO COMEDERO

Alto Comedero, ubicado 10 km al sureste del centro, es el barrio más extenso y poblado de la ciudad. En 2010 contaba con 69.000 habitantes (lo que representaba un tercio de la ciudad capitalina), mientras que Punta Diamante, un asentamiento histórico cercano al cauce del Río Grande, tenía unos 2.208 habitantes (DIPEC, 2012). Ambos barrios se caracterizan por alta vulnerabilidad social, aunque difieren en tamaño y origen. Alto Comedero surgió de planes habitacionales en 1986 (Bergesio, Golovanevsky y Marcoleri, 2009) y Punta Diamante como villa de emergencia en zona ribereña hace cincuenta años (Rosas y Chayle, 2011).

Estos barrios registran niveles de pobreza significativamente elevados. Alto Comedero ha sido señalado como el sector con mayor incidencia de necesidades básicas insatisfechas (NBI) y carencias de Jujuy (DIPEC, 2012). Organizaciones sociales corroboran esta situación crítica; por ejemplo, «Barrios de Pie» identificó a Alto Comedero como la zona con mayor problemática alimentaria, desempleo e insatisfacción de necesidades básicas de la capital (Jujuy Dice, 2019). Punta Diamante, por su parte, es un barrio tradicionalmente humilde;

aunque de menor población, comparte indicadores preocupantes de pobreza estructural. Concentra un 63,60 % de los hogares con NBI (Naclerio, 2007). Un relevamiento municipal de 2019 registró 115 asentamientos informales con 9.000 familias en la ciudad, incluyendo asentamientos en Alto Comedero y en Punta Diamante (Franco, 2019). Esto significa que ambos espacios califican como «barrios populares» bajo el Registro Nacional de Barrios Populares en Proceso de Integración Urbana (RENABAP), donde más de la mitad de los residentes carecen de título de propiedad y de al menos dos servicios básicos esenciales. El acceso a agua potable, saneamiento, electricidad y conectividad es precario en ambos barrios. La condición de asentamientos populares implica que muchas viviendas carecen de conexiones formales a la red de agua corriente o cloacas, y a veces dependen de tendidos eléctricos informales.

Ambos conglomerados exhiben una estructura poblacional marcadamente joven. De acuerdo con el Censo 2010, el 31,6 % de la población de Alto Comedero tenía entre 0 y 14 años, y en Punta Diamante este grupo representaba un 38,3 % —muy por encima del promedio de 26,7 %— en la ciudad (DIPEC, 2012). Este perfil demográfico implica una alta dependencia juvenil y presión sobre servicios como educación, empleo joven y espacios recreativos.

La situación socioeconómica de la juventud en estas comunidades está condicionada por la pobreza y la falta de oportunidades. En Alto Comedero se registra desocupación y subempleo juvenil elevados, sumado a problemas asociados como la inseguridad barrial y las adicciones entre jóvenes (Albornoz y Gómez López, 2020). La ausencia histórica de centros de esparcimiento y de capacitación agravó estas problemáticas. Sin embargo, ha habido respuestas locales: la construcción de polideportivos, centros culturales (por ejemplo, el Centro Cultural Tupac Amaru) y programas municipales orientados a la niñez y adolescencia buscan inclusión social de la juventud. En Punta Diamante, pese a su tamaño reducido, la alta proporción de niños y adolescentes exige presencia estatal constante; se realizan torneos infantiles y talleres barriales para prevenir la marginalidad juvenil. Las organizaciones comunitarias cumplen un rol importante conteniendo a los jóvenes ante la falta de empleo formal. Aun así, muchos adolescentes de estos barrios abandonan la escuela tempranamente para ayudar económicamente a sus familias, engrosando el sector informal.

En lo que respecta a la educación formal, el acceso institucional básico está garantizado en ambos barrios. Según datos del relevamiento, el 98 % de los jóvenes encuestados completó al menos algún tramo de la escolaridad obligatoria. No obstante, persisten obstáculos significativos en términos de trayectoria educativa sostenida. En Punta Diamante y Alto Comedero existen escuelas primarias y secundarias públicas en funcionamiento, pero los problemas de repetencia, sobreedad y abandono temprano siguen siendo elevados, aunque no siempre sistemáticamente registrados. Estas situaciones generan desgraciamente escolar y discontinuidad formativa, especialmente en el paso de la

primaria a la secundaria. La falta de acompañamiento pedagógico personalizado, los contextos familiares complejos y la necesidad de asumir responsabilidades económicas tempranas inciden negativamente en la continuidad educativa. Esta problemática adquiere mayor dimensión cuando se analizan las experiencias narradas por los propios jóvenes, quienes identifican la sobre-carga de tareas escolares, la escasa conexión de los contenidos con su realidad cotidiana y la falta de dispositivos de apoyo como factores que debilitan el vínculo con la escuela.

| 10

METODOLOGÍA

Desde un enfoque metodológico de tipo exploratorio-descriptivo, esta investigación buscó relevar y analizar aspectos aún poco sistematizados en torno a las trayectorias formativas de jóvenes de sectores populares urbanos. Se combinaron técnicas cuantitativas y cualitativas con el propósito de generar una caracterización amplia y situada del fenómeno de estudio, sin pretensión de generalización estadística, pero sí con énfasis en la comprensión contextual de los datos relevados. Se realizó una encuesta estructurada a jóvenes de entre 15 y 24 años residentes en los barrios Punta Diamante y Alto Comedero. En total se obtuvieron 127 encuestas completas (67 en Punta Diamante, y 60 en Alto Comedero). En cuanto a la distribución por sexo, la muestra presentó un equilibrio notable: 66 mujeres y 61 varones respondieron el cuestionario, lo que permite un análisis representativo desde una perspectiva de equidad de género. La participación fue voluntaria y anónima, habiéndose informado a los encuestados sobre los objetivos de la investigación y asegurado su consentimiento.

La recolección de datos se llevó a cabo durante el primer cuatrimestre de 2025 mediante una estrategia de muestreo por conveniencia en el territorio (Mercado y Coronado, 2021). Para ampliar el alcance del estudio, se empleó un método combinado: por un lado, se difundió un formulario en línea (Google Forms) accesible a través de un código QR impreso en afiches y volantes distribuidos en puntos de encuentro de la juventud (paradas de colectivos, escuelas secundarias, plazas barriales, polideportivos); por otro lado, se articularon entrevistas *in situ* administradas por referentes vecinales (adultos), quienes con dispositivos móviles ayudaron a completar la encuesta a jóvenes de su comunidad que pudieran tener dificultades de conectividad o comprensión. Esta doble modalidad permitió alcanzar a jóvenes desconectados digitalmente y, al mismo tiempo, facilitó la confianza en el proceso, ya que los referentes vecinales actuaron como mediadores culturales y lingüísticos.

El cuestionario incluyó preguntas cerradas y abiertas, alineadas con las tres dimensiones de análisis identificadas en el marco teórico. En la sección A (datos personales) se relevaron variables sociodemográficas básicas (edad, género, barrio de residencia, situación educativa/laboral, centro al que asiste). La sección B (acceso y uso de tecnologías emergentes) indagó aspectos de la

brecha digital: acceso a internet en el hogar, dispositivos disponibles, frecuencia de uso, familiaridad con plataformas digitales, y capacitación en competencias digitales. La sección C (pertinencia de la formación y entorno) exploró la relevancia de las ofertas formativas de los Puntos Digitales respecto al contexto local: se preguntó qué talleres o cursos realizados percibían útiles para conseguir trabajo y por qué, si consideraban que los contenidos ofrecidos están relacionados con oportunidades laborales en su barrio o ciudad, cuáles son sus aspiraciones laborales futuras y si creen que las capacitaciones que reciben las acercan a esos objetivos, además de si les interesaría aprender sobre herramientas tecnológicas aplicadas a la comunidad (por ejemplo, en ámbitos como turismo, energía, artesanías, etc.). Por último, la sección D (participación en políticas y propuestas) examinó el involucramiento y las opiniones de los jóvenes en torno a la participación ciudadana: si alguna vez habían participado en la organización de actividades en los espacios culturales de sus barrios, si sienten que su voz es escuchada al opinar sobre las actividades en tales ámbitos, y una pregunta abierta sobre qué formas les gustaría que existieran para que las y los jóvenes participen más en las decisiones sobre qué aprender.

Los datos cuantitativos recolectados (preguntas de opción múltiple y escala) se analizaron mediante estadística descriptiva, obteniendo frecuencias y porcentajes para cada ítem relevante (Hernández Sampieri, 2006). Esto permitió trazar un panorama general sobre el acceso tecnológico, los patrones de uso, la percepción de adecuación de la formación, y el grado de participación ciudadana, identificando tendencias mayoritarias y minorías destacables. Por su parte, las preguntas abiertas fueron analizadas con técnicas cualitativas de análisis de contenido y codificación temática (Andréu, 2002). Se realizó una lectura exhaustiva de todos los testimonios escritos por los jóvenes, categorizando las respuestas según las temáticas emergentes (por ejemplo: definiciones de «aprender», ejemplos de aprendizajes fuera de la escuela, sugerencias para mejorar la participación, etc.). Este diseño metodológico híbrido no implica un estudio en profundidad en términos de investigación cualitativa pura, pero sí habilita una aproximación interpretativa que permite dar contexto y profundidad a las cifras, atendiendo a las voces de los propios jóvenes como fuentes de sentido.

ANÁLISIS

Limitaciones en el acceso y uso de tecnologías

Un primer hallazgo central es que, si bien el acceso básico a Internet está prácticamente extendido entre los jóvenes encuestados, persisten brechas de calidad de acceso, uso y competencias digitales que responden a desigualdades estructurales. El 97,6 % de los participantes indicó tener acceso a Internet en su hogar, lo cual a primera vista sugiere que la conectividad ha dejado de ser

un privilegio en estos barrios. Sin embargo, al profundizar se observan diferencias importantes en los dispositivos disponibles y en las habilidades para aprovechar plenamente la tecnología.

Prácticamente todos los jóvenes (93,7%) cuentan con un teléfono celular, mientras que menos de un tercio dispone de una computadora portátil (28,3%) y apenas un 15% tiene computadora de escritorio en su hogar. Solo un 3,9% posee una tablet y un 1,6% no tiene ningún dispositivo de acceso. Estos datos ponen de manifiesto una brecha en la calidad del acceso digital: la conectividad de las juventudes populares está mediada casi exclusivamente por teléfonos móviles, con pantallas pequeñas, planes de datos limitados y dificultades para realizar ciertas actividades educativas o laborales en línea. Tener Internet ya no es el obstáculo principal, sino cómo se accede. En términos de Segura (2021), la brecha digital refiere a «las diferencias entre diversos sectores poblacionales —determinados por sus características sociodemográficas— en su capacidad para acceder, usar y aprovechar plenamente las tecnologías de la información y la comunicación» (2021, p. 193). En el caso estudiado, todos los jóvenes acceden a la red, pero no en igualdad de condiciones: muchos deben hacer tareas en la pequeña pantalla de un celular o incluso compartir dispositivos. La pandemia de COVID-19 actuó como un lente de aumento de estas desigualdades estructurales, poniendo de relieve carencias de infraestructura y de competencias para el uso autónomo de las TIC en contextos vulnerables.

A pesar de estas limitaciones, es notable que la mitad de los encuestados (50,4%) usa «siempre» Internet para actividades educativas (clases, tareas, cursos) y otro 48,8% lo hace «a veces», mientras solo un 1,6% nunca la utiliza con fines formativos. Es decir, casi todos están incorporando la dimensión digital en sus procesos de aprendizaje de alguna forma. Muchos jóvenes refirieron haber tenido que volverse autodidactas en el manejo de plataformas en línea durante la escuela virtual en pandemia. De hecho, el 82,7% se siente cómodo utilizando plataformas educativas o herramientas digitales como Google Classroom, Zoom, Canva o incluso ChatGPT (solo una minoría expresó no conocer o no saber usar estas herramientas). Este dato refleja la capacidad de adaptación de los jóvenes a las nuevas formas de aprendizaje en línea, aun cuando las competencias digitales formales no les hayan sido impartidas de manera sistemática. De hecho, apenas 17,3% de los encuestados recibió alguna vez una capacitación específica en competencias digitales, ya sea en la escuela, en un centro comunitario o curso particular. La gran mayoría (82,7%) no ha tenido entrenamiento formal en informática, programación u otras habilidades tecnológicas. Esta carencia evidencia una dimensión de la brecha digital más allá del acceso: la brecha de habilidades o de apropiación significativa de la tecnología. Incluso entre quienes están habituados a usar internet a diario, muchos carecen de certificaciones o conocimientos avanzados que resultan cada vez más necesarios para estudios superiores o empleos de calidad.

Pese a ello, los jóvenes reconocen el valor de la alfabetización digital. En las encuestas emergen voces que subrayan la importancia de dominar la informática para el futuro laboral. Por ejemplo, un encuestado sostuvo que el taller de «Computación sí [podría ayudarme], porque informática es lo que más piden» en los trabajos. Esta percepción se alinea con estudios regionales que enfatizan la demanda de habilidades digitales en el mercado laboral contemporáneo (CEPAL y OEI, 2020; Dalio et al., 2023; Galán-Muros y Ríos Méndez, 2023). Asimismo, varias respuestas abiertas mencionaron deseos de «conocer más cosas de la computación» y de aprender programación fuera de la escuela. Un joven definió «aprender» precisamente como «entender algo nuevo, conectar ideas y desarrollar habilidades [...] Fuera del colegio, aprendí a programar, lo cual me ayudó a pensar de forma más lógica y a resolver problemas creativamente», demostrando cómo el acceso al código y la tecnología puede ser empoderador cuando logran apropiárselo. Sin embargo, estos casos parecen ser la excepción autodidacta más que el resultado de políticas formativas inclusivas. La literatura advierte que cuando los Estados no garantizan el acceso equitativo a las herramientas digitales y a su dominio crítico, se reproduce y ahonda la marginalidad de las juventudes en situación de pobreza (González y Arévalo Wierna, 2023; Okot y Zuñiga Castro, 2023). En suma, los hallazgos revelan una brecha digital de segundo orden: los jóvenes de sectores populares tienen conectividad y motivación para usarla, pero enfrentan obstáculos en los dispositivos disponibles y en la falta de formación especializada, lo cual limita las oportunidades que la tecnología podría brindarles para superar las condiciones de vulnerabilidad.

La inmensa mayoría valora la educación y la tecnología como medios de progreso. Ante la pregunta «¿Qué papel piensas que pueden tener la tecnología y la educación para ayudarte a lograr tus metas a futuro?», prácticamente todos respondieron con expresiones como «muy importante», «fundamental» o «una herramienta clave para obtener conocimiento». Varios destacaron que la tecnología les facilita el acceso a información y materiales de estudio, e incluso mencionaron el potencial de «las IAs» (inteligencias artificiales) para apoyarlos. En este sentido, las juventudes populares jujeñas no son ajenas a las aspiraciones de la era digital: quieren ser incluidos activamente. Pero para que esa inclusión sea real, hace falta algo más que tener datos móviles: se requiere una estrategia integral que provea equipamiento adecuado (por ejemplo, facilitar el acceso a notebooks y conectividad de alta calidad en espacios comunitarios) y formación digital contextualizada. Como plantea Freire (1993), el contexto educativo influye poderosamente en la capacidad de ejercicio ciudadano; trasladado a lo digital, esto implica que es necesario crear entornos pedagógicos donde la tecnología no sea un factor de exclusión sino de liberación, dotando a los jóvenes de las herramientas para ser sujetos activos en la sociedad del conocimiento.

Desarticulación entre propuestas educativas y oportunidades del entorno socioproyectivo

El segundo eje de análisis explora la pertinencia de las ofertas formativas disponibles para estos jóvenes con respecto a su realidad territorial, sus necesidades e intereses. Una constante en las políticas de juventud latinoamericanas ha sido la dificultad para adecuar la formación a los contextos locales y a las demandas reales de las comunidades (Corica, Freytes Frey y Miranda, 2018; Huepe, 2024; Prada y Rucci, 2023). Los datos de la encuesta suministrada sugieren que Jujuy no es la excepción: existe una importante brecha entre lo que se ofrece en los espacios formativos y las expectativas de los jóvenes en sus barrios.

Cabe aclarar que muchos de los encuestados han tenido algún tipo de contacto con espacios sociocomunitarios como el «Faro del Saber» en Punta Diamante o la «Espacio Cultural Jorge Cafrune» en Alto Comedero, ambos dependientes de la Municipalidad de San Salvador de Jujuy. Estos espacios fueron seleccionados como nodos de articulación territorial por su rol sostenido en el acompañamiento de jóvenes en situación de vulnerabilidad, su inserción en el entramado barrial y su experiencia en la gestión de talleres, capacitaciones y propuestas culturales abiertas. La elección respondió a criterios de accesibilidad, reconocimiento social en la comunidad y continuidad en el trabajo con juventudes. No obstante, más de la mitad de los jóvenes encuestados manifestó no percibir una articulación clara entre lo que se aprende en esos espacios y las dinámicas productivas o laborales del entorno. Esta desconexión puede estar asociada tanto a la escasa difusión de los contenidos de las propuestas como a la falta de herramientas de orientación para traducir esos saberes en trayectorias laborales concretas.

Solo 26 de los 127 jóvenes indicaron haber realizado efectivamente algún taller o curso allí, la mayoría respondió que no había hecho ninguno. Al preguntar a esos 26 qué capacitaciones hechas en los Puntos Digitales creían que podrían ayudarles a conseguir trabajo, la mitad directamente contestó «ninguna». Varios dijeron «no realicé ninguna actividad» o «ningún curso», evidenciando baja participación pese a la oferta existente. Entre quienes sí identificaron algo útil, se mencionó principalmente «computación», y en menor medida oficios tradicionales (albañilería, o talleres deportivos como básquet o fútbol). Un joven comentó que el curso de Diseño Gráfico que estaba tomando podría ayudarle «un poco, ya que realizaba tarjetas o videos de invitación a cumpleaños». Es decir, encuentran utilidad cuando pueden aplicar directamente lo aprendido en alguna actividad económica incipiente o de autoempleo. Pero estos casos son puntuales. En general, predomina la sensación de que las capacitaciones disponibles no están conectadas con oportunidades laborales concretas. De hecho, ante la pregunta «¿Crees que los contenidos que se ofrecen en estos espacios están relacionados con las oportunidades de trabajo en tu barrio o ciudad?», solo 42,3 % respondió que «Sí», mientras 34,6 % dijo

que «No» y el restante 23,1% «Tal vez». Es decir, más de la mitad de los jóvenes no perciben una articulación clara entre lo que aprenden en los talleres y el mundo del trabajo local. En Jujuy, una provincia con altas tasas de desocupación juvenil, resulta problemático que las iniciativas formativas no estén adecuadamente vinculadas al desarrollo local y a las economías regionales (como el turismo, la agroindustria, la producción cultural o tecnológica emergente en el territorio).

Las voces de los propios encuestados profundizan este hallazgo. Cuando se les preguntó qué temas o habilidades les gustaría que se incluyeran en los talleres o cursos, surgió un diverso abanico de intereses no cubiertos por la oferta actual. Algunos mencionaron áreas artísticas y recreativas: «taller de música, arte», «teatro», «deportes». Otros apuntaron a habilidades académicas básicas no resueltas: «clases de apoyo de matemáticas». Varios enfatizaron el deseo de más formación tecnológica, pidiendo «computación avanzada» e incluso «aprender aplicaciones móviles», probablemente con miras a desarrollar emprendimientos digitales. Un punto recurrente fue la relevancia comunitaria: «algo más relacionado a la comunidad», expresó un joven, sugiriendo que los cursos deberían atender problemáticas y potencialidades del barrio. En sintonía, otro encuestado propuso incorporar «asesoramiento en bullying, violencia de género, acoso, problemáticas sociales en general», temáticas de claro interés juvenil y pertinencia territorial dada la realidad de estos barrios. Estas demandas indican que los jóvenes anhelan una formación integral, además de capacitarse para un empleo, también adquirir herramientas para enfrentar desafíos sociales de su comunidad y desarrollar sus pasiones artísticas, deportivas o tecnológicas.

Resulta revelador que muchos de los contenidos deseados no forman parte de la currícula formal tradicional. Hablan de educación sexual, prevención de adicciones, emprendedurismo, robótica, gastronomía, entre otros. Esto refleja, por un lado, vacíos en la educación formal que los jóvenes buscan llenar; y por otro, una desarticulación entre la oferta educativa y la realidad cotidiana de estos jóvenes. La escuela secundaria, en muchos casos, no logra conectar con el proyecto de vida de los sectores populares, y las ofertas alternativas (talleres municipales, cursos de oficios) a veces reproducen formatos descontextualizados o limitados. Como apuntan estudios sobre esta temática, persiste el desafío de diseñar propuestas formativas pertinentes, que reconozcan las identidades culturales juveniles y las dinámicas productivas del territorio (Jacinto, 2010; BID, 2022). En la práctica, si un curso no resuena con las expectativas de inserción laboral o desarrollo personal del joven, es probable que tenga poca convocatoria o alto abandono, alimentando un círculo vicioso de frustración y apatía hacia la formación.

Un indicador importante de la relevancia percibida es si los jóvenes sienten que los cursos los acercan a sus metas. Cuando se les preguntó «¿Qué

tipo de trabajo te gustaría tener en el futuro? ¿Crees que estas capacitaciones te acercan a ese objetivo?», las respuestas fueron variadas pero ilustrativas. Muchos expresaron aspiraciones profesionales ambiciosas: contadora pública, enfermera, ingeniero, psicóloga, militar, cantante, futbolista profesional, dueño de negocio propio, etc. Solo una minoría vinculó directamente los talleres locales con esos sueños. «Me gustaría ser profesora de expresión corporal, y yo digo que sí [me acerca]», respondió una joven que quizás encontró en algún taller artístico un estímulo para esa vocación. Otro mencionó que un curso de seguridad e higiene sí lo acercaba a su meta de trabajar en ese rubro. Pero en contraste, varios respondieron «No», «Ninguna» o «todavía no pensé». Un caso llamativo es el de quienes sueñan con carreras u oficios que implican migrar fuera del territorio: «ser policía en otro lugar», «jugador en primera en otra provincia», «irme a otra provincia estudiando», «trabajar en Buenos Aires», «irme a España». De hecho, bastantes jóvenes imaginan su vida en cinco años fuera de Jujuy, ya sea estudiando o trabajando. Este patrón habla de las limitadas oportunidades percibidas en el contexto local. Si el horizonte de movilidad ascendente se asocia a migrar, es porque los jóvenes no ven en su territorio las condiciones para cumplir sus metas (sea por falta de ofertas educativas de nivel superior, de empleos de calidad o de apoyos para emprendimientos). En términos de políticas públicas, esto evidencia una falla en arraigar los proyectos formativos al desarrollo local: idealmente, un joven de Alto Comedero debería poder proyectar un futuro próspero sin necesidad de abandonar su comunidad, aprovechando conocimientos aplicables a su realidad.

Emergen dos brechas complementarias: una brecha de relevancia, al no corresponder la formación ofrecida con las necesidades sentidas del territorio (empleo local, problemáticas sociales locales, cultura y contexto de los jóvenes); y una brecha de expectativas, donde los jóvenes visualizan su progreso personal lejos de su comunidad, ante la falta de oportunidades pertinentes en ella. Superar esta desarticulación requiere un enfoque participativo y situado: diagnosticar junto a la juventud cuáles son las vocaciones y potencialidades del entorno, e innovar en la currícula integrando contenidos técnicos con saberes comunitarios. Estudios en educación popular sostienen que cuando el conocimiento «dialoga» con la realidad del educando, se genera un aprendizaje significativo y emancipador (Freire, 1970; Torres, Fonseca y Pineda, 2017). En la práctica, esto podría traducirse en, por ejemplo, talleres de tecnología donde se enseñe a crear soluciones para el barrio, o cursos de oficios donde se articulen con cooperativas locales para una salida laboral genuina. La articulación intersectorial —gobierno, instituciones educativas, empresas locales, organizaciones barriales— es clave para alinear la formación con una estrategia de desarrollo territorial. De lo contrario, los esfuerzos formativos seguirán siendo parches desconectados que no logran cambiar las condiciones estructurales de vulnerabilidad de estas juventudes.

Débil protagonismo de los jóvenes en el diseño y ejecución de acciones estatales

El tercer eje crítico identificado es la marginalización de las y los jóvenes en la toma de decisiones sobre las actividades y políticas que los involucran. En el ámbito local estudiado, la participación juvenil efectiva es muy limitada, y que esto genera malestar y desencanto entre los jóvenes.

Para empezar, solo 15 jóvenes (11,8 % de la muestra) indicaron haber participado alguna vez en la organización de alguna actividad de los espacios culturales. Dicho de otro modo, cerca del 88 % nunca tuvo oportunidad (o interés, o conocimiento) de involucrarse activamente en la planificación o coordinación de talleres, eventos u otras propuestas. Este dato refleja que las estructuras actuales no han incorporado a los jóvenes como corresponsables en la oferta formativa. Las razones pueden ser múltiples: desde una cultura institucional adulta que no abre esos espacios, hasta la propia falta de tiempo o confianza de los jóvenes para asumirlos. Sin embargo, el resultado es claro: la voz juvenil raras veces es escuchada en la toma de decisiones.

Respecto a la percepción de los jóvenes sobre si su voz es escuchada en los espacios culturales, apenas un 15 % manifestó una respuesta positiva. Es evidente entonces que predomina la sensación de no ser escuchados ni tenidos en cuenta. Esta cifra es alarmante, pero no sorprende a la luz de otros estudios latinoamericanos que reportan dinámicas similares. Por ejemplo, Castañeda, Narváez y Calvache (2017) señalan la falta de garantías para que los jóvenes puedan ejercer sus derechos en un contexto neoliberal, en el cual son escasas las oportunidades reales de participación. A menudo existen mecanismos formales (consejos de juventud, encuestas, reuniones) pero que en la práctica son meramente consultivos o no influyen en las decisiones finales, lo que deriva en apatía y desconfianza. Como resultado, la participación juvenil en asuntos públicos termina siendo «baja e intermitente», consolidando la idea de los jóvenes como un grupo desinteresado o despolitizado, un estereotipo que oculta las barreras estructurales que enfrentan para incidir realmente en las políticas.

Las barreras psicosociales e institucionales son claves para entender esta escasa participación. Los jóvenes encuestados mencionan varios obstáculos: falta de información («nunca se me ocurrió cómo participar»), falta de espacios adecuados («no entiendo la pregunta» respondieron algunos ante la idea de participar en decisiones, evidenciando que ni conciben esa posibilidad), y sobre todo falta de escucha por parte de los adultos referentes («presten mayor atención a los jóvenes»). Cuando se les pidió ideas sobre «¿qué formas te gustaría que hubiera para que los jóvenes participen más en las decisiones sobre qué aprender, cómo y para qué?», muchos inicialmente contestaron «no sé», «ninguna», «ni idea». Esa dificultad para imaginar mecanismos participativos puede interpretarse como síntoma de la poca experiencia que han tenido en ser considerados agentes activos. Aun así, entre las respuestas emergieron

propuestas valiosas: algunos sugirieron más instancias de diálogo horizontal («hablando entre todos», «escuchando uno al otro»), otros pidieron canales virtuales de participación («realizando encuestas por redes sociales o en los barrios) para recoger sus opiniones, y varios hicieron énfasis en ampliar y diversificar la oferta («más talleres y capacitaciones, más cursos para el barrio»), entendiendo que participar también implica poder elegir entre opciones formativas que les resulten significativas. Una joven resumió la necesidad de institucionalizar la participación de manera muy concreta y visionaria: propuso implementar «el voto estudiantil, consejos estudiantiles con poder real, y currícula flexible con opciones elegidas por los estudiantes». Esta respuesta articulada es notable porque recoge tres elementos centrales de la participación democrática en educación: elecciones estudiantiles para representación, órganos de cogestión donde la voz juvenil tenga peso vinculante, y flexibilidad curricular que permita adaptar parte de los contenidos a los intereses que expresen las y los estudiantes. En esencia, pide pasar de una lógica paternalista (donde «los adultos saben qué conviene aprender») a una lógica dialógica y participativa, en sintonía con enfoques pedagógicos liberadores.

Los pocos jóvenes que han logrado involucrarse activamente corroboran los beneficios de tal participación. Entre los 15 encuestados que organizaron actividades, las descripciones de esa experiencia fueron en su mayoría positivas. Uno de ellos relata: «Linda porque nos encargamos de planificar las actividades teniendo en cuenta el público destinatario» Este testimonio evidencia cómo, al darles responsabilidad en la organización, los jóvenes adoptaron criterios pedagógicos (pensar en el público destinatario) y obtuvieron satisfacción en el proceso de crear algo para su comunidad. Es decir, cuando se abren espacios, los jóvenes responden con compromiso y creatividad. Sin embargo, estas oportunidades han sido aisladas (quizás algún evento puntual, o participación limitada a roles secundarios). En general, los jóvenes no se sienten invitados ni empoderados para incidir. Vale la pena recordar aquí que la participación juvenil no es solo un derecho (consagrado en marcos internacionales y leyes nacionales de juventud), sino también un requisito para la eficacia de las políticas: ningún programa será realmente pertinente para los jóvenes si ellos no intervienen en su concepción. Como advierte Ernesto Rodríguez (2000), referente en políticas de juventud, los esfuerzos por integración social juvenil requieren «generación de ámbitos adecuados para el fomento de la más amplia participación juvenil» (2000, p. 27). Esta investigación confirma la brecha entre el discurso y la realidad, si bien en teoría se reconoce la importancia de la participación, en la práctica persisten estructuras verticales donde los jóvenes tienen poca cabida en la toma de decisiones.

Como consecuencia de estas condiciones, la escasa participación merma la efectividad de las ofertas formativas y de las políticas públicas locales. Si los jóvenes no sienten suyas las iniciativas, es menos probable que se involucren

activamente en ellas o que las encuentren significativas. Por ejemplo, varios sugirieron que tal vez habría más asistencia a los cursos si estos fueran codiseñados con jóvenes, tocando temas que ellos mismos propusieran. Así también, la falta de participación erosiona la confianza en las instituciones. Algunos encuestados expresaron abiertamente su apatía: «me da igual, siempre y cuando enseñen está bien» dijo uno, con tono resignado; «no tengo comentarios» manifestó otro. Estas actitudes pueden interpretarse como mecanismos de defensa ante experiencias previas de no ser escuchados, los jóvenes «bajan los brazos» y prefieren no opinar, porque sienten que nada cambiará. Este fenómeno está documentado en la literatura como «desafiliación cívica de la juventud» (Reguillo, citado en Seoane, 2007), y es preocupante porque puede derivar en desinterés general por la vida pública, debilitando el tejido democrático a futuro.

Se identificó en las voces juveniles una clara voluntad de participar si se dieran las condiciones adecuadas. Insistieron en que «los jóvenes participen más en las decisiones» y ofrecieron ideas de cómo lograrlo. Por ejemplo, mencionaron la necesidad de acompañamiento adulto no autoritario: «asesoramiento de estudio, trabajo, emprendimiento para poder decidir» escribió alguien, sugiriendo que con guía y apoyo podrían involucrarse más. También propusieron metodologías lúdicas y creativas: «a través de juegos», »hacer la charla interesante para atrapar más la atención». Es decir, son conscientes de qué tipo de dinámicas les motivarían a participar activamente. Varias respuestas pidieron simplemente «hablar más» y generar «charlas o reuniones» donde pudieran expresarse libremente. En suma, los jóvenes tienen mucho que decir acerca de cómo quisieran que fuese su educación y su espacio cultural, es necesario que se les pregunte y se les dé un rol real. En consonancia, organismos internacionales y académicos abogan por un enfoque de cocreación con jóvenes, los jóvenes deben ser considerados en doble perspectiva: como destinatarios de servicios y como actores estratégicos en su implementación (Krauskopf, 2005). Esto implica pasar de políticas para la juventud a políticas con la juventud.

Finalmente, cabe destacar que esta participación es formativa en sí misma. Varios estudios señalan que involucrarse en proyectos comunitarios, asumir roles de liderazgo o responsabilidad, desarrolla en los jóvenes competencias transversales (trabajo en equipo, organización, pensamiento crítico, ciudadanía activa) altamente valoradas tanto en la esfera laboral como en la social (Castañeda, Narváez, y Calvache, 2017). Es decir, dejar que los jóvenes sean protagonistas tiene un doble beneficio, por un lado, mejora la pertinencia de las acciones colectivas y, por otro, empodera a los propios jóvenes, potenciando su desarrollo personal. En el relevamiento analizado, los pocos que vivieron ese protagonismo salieron fortalecidos (lo calificaron de «enriquecedor», «aprendí algo»). Este es un argumento poderoso para fomentar la participación: es una inversión en capital humano y social³.

A MODO DE CONCLUSIÓN

En este recorrido analítico hemos identificado tres brechas interrelacionadas en la formación de jóvenes vulnerables en Jujuy: la brecha digital, la brecha de pertinencia formativa-territorial y la brecha de participación juvenil. La brecha digital refleja que, aunque la mayoría accede a entornos digitales (principalmente mediante celulares), muchos carecen de dispositivos adecuados y de competencias digitales plenas, lo que limita sus oportunidades educativas y laborales. Por otro lado, la brecha de pertinencia formativa-territorial implica que la oferta educativa no responde a las necesidades ni aspiraciones locales, con contenidos obsoletos o desvinculados de las oportunidades reales. La tercera brecha corresponde a la escasa participación juvenil en la toma de decisiones. Aunque los jóvenes son los principales destinatarios de las políticas formativas, rara vez se los consulta, lo cual desaprovecha sus aportes valiosos y reduce su compromiso.

La investigación revela tanto carencias estructurales como un gran potencial en las juventudes populares de Jujuy. Las carencias —digitales, educativas, participativas— están profundamente entrelazadas con las condiciones de vulnerabilidad social y requieren políticas integrales que las aborden simultáneamente. Pero el potencial es visible en la resiliencia, las ganas de superación y las ideas frescas que estos jóvenes aportan. A pesar de las dificultades, la mayoría continúa estudiando o quiere seguir haciéndolo, sueña con profesiones u oficios, valora la educación y la tecnología, e incluso propone soluciones para mejorar su comunidad. Este capital humano y social no puede ser desaprovechado. En otras palabras, invertir en nuestros jóvenes, es invertir en el desarrollo presente y futuro de nuestras sociedades. La tarea no es sencilla y demanda voluntad política, innovación institucional y cambio cultural, pero las recompensas son incommensurables: una juventud empoderada, capacitada y arraigada a su territorio, capaz de romper el ciclo de la pobreza y conducir la transformación desde las bases.

Notas

1. Para el desarrollo de esta investigación se contó con la colaboración del equipo de referentes vecinales de la «Dirección de Innovación», dependiente de la «Dirección General de Desarrollo» de la Municipalidad de San Salvador de Jujuy, a través de dos espacios territoriales: el Punto Digital «Faro del Saber», ubicado en el barrio Punta Diamante, y el Punto Digital «Espacio Cultural Jorge Cafrune», situado en Alto Comedero. Ambos dispositivos cumplieron un rol fundamental en la articulación con el territorio, facilitando el contacto con las juventudes locales y promoviendo su participación activa en el relevamiento.

2. San Salvador de Jujuy es una ciudad intermedia del noroeste argentino, capital de la provincia de Jujuy, ubicada cerca de la frontera con Bolivia y Chile. Cuenta con una población que supera los 300.000 habitantes y se destaca por su diversidad cultural, fuerte presencia indígena y marcada fragmentación socioespacial.

3. Se retoman las nociones de *capital humano* (Brunner, 2003) y *capital social* (Herreros, 2009) como recursos estratégicos que las juventudes encarnan en tanto portadoras de saberes, redes comunitarias y potencial de innovación.

Referencias bibliográficas

- Albornoz, L. y Gómez López, C. (2020). El impacto de la actuación estatal en la fragmentación urbana: El caso del área metropolitana de Jujuy. *Pensum*, 6 (6), 16-37. DOI: <https://doi.org/10.59047/2469.0724.v6.n6.29956>
- Ames, P., Czarny, G., Enriz, N., García, M. y Hecht, A. (2025). Interculturalidad y educación en contextos de desigualdad en América Latina. CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/253257/1/Interculturalidades-GT.pdf>
- Andréu, J. (2002). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- Arias Ortiz, E., Giambruno, C., Morduchowicz, A., y Pineda, B. (2023). *El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2023*. Banco Interamericano de Desarrollo. DOI: <https://doi.org/10.18235/0005515>
- Benítez Larghi, S., Aguerre C., Calamari, M., Fontecoba, A., Moguillansky, M., y Ponce de León, J. (2012). De brechas, pobrezas y apropiaciones. Juventud, sectores populares y TIC en la Argentina. Versión: *Estudios de Comunicación y Política*, 27, 1-20. <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/431>
- Bergesio, L., Golovanevsky, L., y Marcoleri, E. (2009). *Construcción social de la ciudad. San Salvador de Jujuy desde el barrio Alto Comedero*. EdiUnju.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2022). El poder del currículum para transformar la educación. Informe Técnico. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/El-poder-del-curriculo-para-transformar-la-educacion-como-los-sistemas-educativos-incorporan-las-habilidades-del-siglo-XXI-para-preparar-a-los-estudiantes-ante-los-desafios-actuales.pdf>
- Brunner, J. (2003). La educación al encuentro de las nuevas tecnologías. En J. Brunner y J. Tedesco (edit.), *Las nuevas tecnologías y el futuro de la educación*, pp. 15-68. IIEP, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142329>
- Castañeda, G., Narváez, M. y Calvache, O. (2017). Conocimientos, oportunidades y barreras para participar en políticas de apoyo a la juventud. *Revista de Ciencias Sociales*, 23(2), 41-55. <https://www.redalyc.org/journal/280/28056733004/html/#:~:text=En%20Am%C3%A9rica%20Latina%20a%20partir,%28%202016>
- Catalano, A. (24 de noviembre de 2022). La mitad de los jóvenes no está conectada en la región y Telefónica y la CEPAL trabajarán para reducir esa brecha digital. *TeleSemana*. <https://www.telesemana.com/blog/2022/11/24/la-mitad-de-los-jovenes-no-esta-conectada-en-la-region-y-telefonica-y-la-cepal-trabajaran-para-reducir-esa-brecha-digital/>
- CEPAL y OEI (2020). *Educación, juventud y trabajo: habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante*. Informe técnico. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bits-treams/5325a83d-7df8-414f-9d05-502cf2c9bc4e/content>
- Corica, A., Freytes Frey, A., y Miranda, A. (Comps.) (2018). *Entre la educación y el trabajo: La construcción cotidiana de las desigualdades juveniles en América Latina*. CLACSO. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180412014047/Entre_la_educacion_y_el_trabajo.pdf
- Dalio, M., García Zaballos, A., Iglesias Rodriguez, E., Puig Gabarró, P., y Martínezgarza, R. (2023). Desarrollo de habilidades digitales en América Latina y el Caribe: ¿Cómo aumentar el uso significativo de la conectividad digital?. BID. DOI: <https://doi.org/10.18235/0004790>

Dirección Provincial de Estadísticas y Censos (DIPEC). (2012). Barrios de San Salvador de Jujuy (NBI). <https://dipec.jujuy.gob.ar/poblacion/barrios-jujuy/#15-14-barrios-de-san-salvador-de-jujuy>

FONDEP (2019). Educación en y para el trabajo, la producción y el desarrollo humano sostenible. <https://www.fondep.gob.pe/wp-content/uploads/2019/02/17637-Educaci%C3%B3n-en-y-para-el-trabajo-WEB-Final.pdf>

Franco, F. (30 de marzo de 2019). Existen más de 115 asentamientos en capital. *El Tribuno de Jujuy*. <https://eltribunodejujuy.com/nota/2019-3-30-0-0-0-existen-mas-de-115-asentamientos-en-capital>

| 22

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva. <https://pueaa.unam.mx/uploads/materials/Freire-P.-2019.pdf>

Freire, P. (1993). *Política y educación*. Siglo xxi.

Galán-Muros, V., y Ríos Méndez, G. (2023). *La oferta y la demanda de habilidades digitales en Iberoamérica post Covid-19*. Informe de la Fundación Iberoamericana Empresarial y Fundación ICO. <https://www.researchgate.net/publication/369367133>

Gómez Navarro, D., Alvarado López, R., Martínez Domínguez, M., Castañeda, C. (2018). La brecha digital: una revisión conceptual y aportaciones metodológicas para su estudio en México. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 6(16), 49-64. <https://www.redalyc.org/journal/4576/457654930005/html/>

González, F. y Arévalo Wierna, C. (2023). Brecha y desigualdad digital en la educación argentina. *Revista Colombiana de Educación*, 88, 9-34. DOI: <https://doi.org/10.17227/rce.num88-13289>

Heatley, A. (2022). Vulnerabilidad a la pobreza y juventud: entre la desprotección y el adultocentrismo. *Gestión y Política Pública*, 31(1), 127-158. DOI: <https://doi.org/10.29265/gyp.v31i1.1015>

Hernández Sampieri, R. (2006). Análisis de datos cuantitativos. En Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (coords.). *Metodología de la Investigación*, pp. 270-335. McGraw-Hill. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Herreros, J. (2009). *El capital social: teoría y aplicaciones*. Alianza Editorial.

Huepe, M. (edit.) (2024). Estudio prospectivo del empleo juvenil en América Latina: la educación y la formación para el trabajo como eje clave. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/80995-estudio-prospectivo-empleo-juvenil-america-latina-la-educacion-la-formacion>

Jacinto, C. (2010). *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*. Teseo. <https://static.ides.org.ar/archivo/trayectoria-jovenesteseo.pdf>

Jacinto, C. y Gallart, M. (1998). *Por una segunda oportunidad: la formación para el trabajo de jóvenes vulnerables*. Cinterfor.

Jujuy Dice (17 de abril de 2019). Algunos comedores y merenderos atienden casi al doble de personas que el año pasado. *Jujuy Dice*. <https://jujuydice.com.ar/noticias/jujuy-3/algunos-comedores-y-merenderos-atienen-casi-al-doble-de-personas-que-el-anio-pasado-45675>

Katzer, L. (2020). Políticas públicas y juventudes rurales e indígenas: una experiencia de etnografía colaborativa con el Municipio de Lavalle, provincia de Mendoza, Argentina. *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, 14, e032. DOI: <https://doi.org/10.24215/18524907e032>

Krauskopf, D. (2005). Desafíos en la construcción e implementación de las políticas de juventud en América Latina. *Nueva Sociedad*, 200, 141-153. https://static.nuso.org/media/articles/downloads/3303_1.pdf

Mercado, J. y Coronado, J. (2021). El muestreo y su relación con el diseño metodológico de la investigación. En Barraza, A. (coord.). *Manual de temas nodales de la investigación cuantitativa*, pp. 81-99. <https://centro-investigacion-innovacion-educativa.bravesites.com/files/documents/306aa3ba-3be8-4e59-ab4d-51508f7513c6.pdf#page=82>

Miranda, A. y Carcar, F. (2020). Políticas de Juventudes: tensiones entre la desigualdad, lo individual y lo comunitario. *Jóvenes: revista de estudios sobre juventud*, 34, 73-103. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/168275>

Naclerio, A. (2007). Informe del Programa de Apoyo al Diseño de Estrategias y Políticas (PAEP). Ministerio de Economía y Producción de la República Argentina. <https://cdi.mecon.gob.ar/bases/docelec/ml1160.pdf>

Observatorio Argentinos por la Educación (2020). ¿Cuántos estudiantes tienen acceso a Internet en su hogar en Argentina? https://argentinosporlaeducacion.org/wp-content/uploads/2022/02/ArgxEdu_Conectividad_Coronavirus_.pdf

Okot, T., y Zuñiga Castro, M. (2023). Desigualdad Digital en el Sistema de Educación Pública: Estudio de Caso Fuera del Área Metropolitana de Costa Rica. *Revista De Educación y Derecho*, 28, 1-25. DOI: <https://doi.org/10.1344/REYD2023.28.41707>

Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2025). Juventud en cambio: Desafíos y oportunidades en el mercado laboral de América Latina y el Caribe. <https://www.ilo.org/es/publications/informe-juventud-en-cambio-lac>

Prada, M. y Rucci, G. (2023). *Habilidades para el trabajo en América Latina y el Caribe: impulsar el talento para un futuro sostenible y equitativo*. IDB. DOI: <https://doi.org/10.18235/0005160>

Prensa Jujuy (16 de octubre de 2024). Se puso en marcha la obra de infraestructura tecnológica que proveerá de internet de alta calidad a 350 escuelas y 135 localidades. *Prensa Jujuy*. <https://prensa.jujuy.gob.ar/jujuy-digital-sapem/se-puso-marcha-la-obra-infraestructura-tecnologica-que-proveera-internet-alta-calidad-350-escuelas-y-135-localidades-n117048>

Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Grupo Editorial Norma.

Rodríguez, E. (2000). Juventud y políticas públicas en América Latina: experiencias y desafíos desde la gestión institucional. *Última década*, 13, 25-58. <https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/56496/59820>

Rodríguez, E. (2008). Políticas públicas de juventud en América Latina: experiencias. *Pensamiento Iberoamericano*, 3, 273-291. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2781577>

Rosas, S. y Chayle, W. (2011). Análisis de riesgos naturales en unidades ambientales de San Salvador de Jujuy, Argentina. *GAEA*, 23, 175-186. <https://gaea.org.ar/17.GAEA23-Rosas.pdf>

Segura, M. (2021). No es una brecha. Desigualdades digitales y sociales en Argentina y América Latina. *EPTIC*, 23(2), 190-208. <https://periodicos.ufs.br/eptic/article/view/15556/12102>

Seoane, V. (2007). Jóvenes, riesgos y desafiliaciones en Latinoamérica. Entrevista a Rosana Reguillo Cruz. *Propuesta Educativa*, 28, 51-57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041700007>

Simondet, J. (28 de noviembre de 2022). La brecha digital. Una desigualdad que la pandemia profundizó. *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-brecha-digital-una-desigualdad-que-la-pandemia-profundizone-tapa-nid2521812/>

Torres, D., Fonseca, W., y Pineda, B. (2017). Las vivencias como estrategia de fortalecimiento del pensamiento crítico en educación rural. *Praxis & Saber*, 8(17), 201-224. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=477253330010>

Trucco, D. y Ullmam, H. (2016). Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/entities/publication/807bc249-4fb2-4e9c-9ee0-d2ac-33d94eb1>

Vommaro, P. (2015). *Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina: tendencias, conflictos y desafíos*. GEU-CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/11379/1/Juventud-y-Politicas.pdf>

Winocur, R. (2007). Nuevas tecnologías y usuarios. La apropiación de las TIC en la vida cotidiana. *TELOS: Revista de Pensamiento, Sociedad y Tecnología*, 73, 109-117. <https://telos.fundaciontelefonica.com/archivo/numero073/la-apropiacion-de-las-tic-en-la-vida-cotidiana/?output=pdf>